

Universidad del Salvador

Doctorado de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía

Director del doctorado: Dr. Alfredo López Alonso

Tesis doctoral :

**"INCIDENCIAS EDUCATIVO-LABORALES EN JÓVENES
CONTEMPORÁNEOS.**

**La articulación entre Educación Superior y Trabajo desde
una perspectiva de género"**

Doctoranda: Lic. Cecilia Martha Kligman

Directora de tesis: Dra. Marina Müller

Diciembre 2005

Introducción a la tesis doctoral

"INCIDENCIAS EDUCATIVO-LABORALES EN JÓVENES CONTEMPORÁNEOS.

**La articulación entre Educación Superior y Trabajo
desde una perspectiva de género"**

Lic. Cecilia Martha Kligman

Directora de tesis: Dra. Marina Müller

Febrero 2005

Los estudios superiores de los jóvenes y la concreción de su participación laboral, en la actualidad, son algunos de los temas relevantes de la vida juvenil. Se requieren análisis, debates y propuestas de las instituciones responsables y de los mismos actores sociales. Quizás eso contribuya a fomentar mejores y mayores oportunidades socio-educativas y laborales para los jóvenes en un momento del país en el cual ningún estudio garantiza la obtención de un empleo.

Se trata de arrojar algún entendimiento sobre las formas de pensar el quehacer de sujetos que eligen estudios superiores en circunstancias sociales con profundos cambios económicos y laborales. Lejos de generalizar la situación, se buscan algunos puntos de articulación entre Educación Superior y Trabajo teniendo en cuenta la perspectiva de género, a partir del análisis de material bibliográfico y el aporte de la investigación de campo realizada. La idea es reflejar los propios entendimientos de los jóvenes al respecto, haciendo un análisis que pueda contribuir en algo a la construcción de posibles cambios que mejoren las condiciones para los jóvenes en estos temas.

Se tiene en cuenta la relación intrínseca que el contexto socio-histórico-educativo sostiene con los mismos actores juveniles. Por lo tanto, se considera que es importante reflejar las necesidades de los actores y las condiciones educativo/laborales, de por lo menos una parte de la población. Sin que esto signifique hacer

definiciones universales, aún tratándose de estudios superiores; ni pretender responder a postulados basados solamente en la eficiencia del rendimiento, la tecnocracia, o el pensamiento racional y pragmático, los cuales instituyen como patrones de acción una programación y unas normas válidas para un todo homogéneo, buscando simplificar los múltiples contextos sociales y culturales en los que los jóvenes están insertos, sin considerar la gran complejidad y diversidad de los jóvenes que cursan estudios superiores.

Para la tarea de Orientación Vocacional la adolescencia y juventud es una etapa de la vida en la que se diseñan proyectos vitales en el corto y largo plazo, por eso gran parte del trabajo se vincula al tema del proyecto de estudios y trabajo de los jóvenes

Cuando hablamos de joven, juventud y de lo juvenil, pareciera que estamos hablando de lo mismo, sin embargo no lo es. La juventud es un producto histórico (Sergio Balardini, en Políticas de Juventudes)¹ porque es resultado de relaciones sociales, de poder y de producción que generan este nuevo actor social, "la juventud", aunque debemos reconocer que siempre existieron jóvenes. Lo joven, está definido como pertenencia a un individuo con determinada edad, y en consecuencia signado por el cuerpo.

Se entiende por juventud al conjunto de jóvenes que establecen relaciones e identidades entre ellos y la sociedad. No hay una identidad única de juventud sino hay varias identidades y diferentes comportamientos y actitudes muy marcados entre los diversos grupos de juventudes. *"Hablar de juventud no es hablar de un todo homogéneo, al contrario, los jóvenes representan un sector socialmente heterogéneo, donde no todos tienen las mismas oportunidades"* (Paulina Valiente Villar en su documento: Políticas de Juventud)¹.

¹ Políticas de Juventud en América Latina es un proyecto que se viene llevando a cabo con intención de dar participación a los mismos jóvenes en el diagnóstico y propuestas de futuros desarrollos. Sergio Balardini, sociólogo de FLACSO, es uno de los investigadores que contribuye en la descripción de la situación de los jóvenes argentinos. Políticas de juventud es un grupo que tiene diferentes enlaces virtuales, entre ellos www.juventud.gov.ar Sus miembros envían documentos de elaboración local y los transmiten a la red.

Tenemos que hablar entonces de juventudes para expresar lo general y especificar de cuál juventud hablamos en lo particular. *"Históricamente la primera juventud de la que se habla, es de la juventud de estudiantes pertenecientes a las clases altas y medias de la sociedad; luego, en las primeras décadas del siglo XX se habla de la juventud trabajadora y después de la juventud rural. Nunca escuché hablar de juventud de mujeres"* dice Sergio Balardini.

Hablar de "lo juvenil" es hacer uso del término que lleva la marca del mercado, que le dice al joven y a las juventudes cómo debe vestirse, comportarse, hablar; por eso se puede ser anciano y ser juvenil, y / o ser joven y no ser juvenil.

Desde una perspectiva psicológica los conceptos de Erik H. Erikson, establecen diferencias en términos de expectativas para diferentes edades :

- En la edad escolar el deseo es hacer que algo funcione, y de hacerlo funcionar bien
- En la edad de la juventud es la elección de una ocupación que asume una significación, que más allá de la cuestión de la remuneración y el status, va al buen desempeño. Ya que en general lo que más perturba a los jóvenes es su falta de habilidad para ubicarse en una identidad ocupacional².

Marcos Nauhardt³ (1997), dice que la construcción social de la adolescencia y juventud es el resultado de la interacción de diferentes grupos sociales, así como de ideologías y de discursos científicos. Esta multiplicidad de factores incide sobre el papel y los roles en sus relaciones con el campo social, especialmente cuando se habla sobre las clasificaciones de las etapas del curso de vida respecto a la edad.

Estas clasificaciones crean dualidades en los papeles de los jóvenes en el medio social, dando por resultado una especie de péndulo social, utilizado por las diferentes instituciones e instancias sociales que reprimen o alientan la conducta del joven. Si buscamos en la web los términos "juventud" o "joven", nos encontraremos con una gran cantidad de temas y asuntos en áreas diversas (sociología, política,

2 Erik Erickson (1971) "Identidad, juventud y crisis", Buenos Aires Ed. Paidós, pág. 106 y 108, Cap III "Adolescencia"

3 Nauhardt, Marcos (1997) "Construcciones y representaciones. El péndulo social en la construcción social de la juventud" Rev. n° 3 Cinterfor México, p 36-47

cultura, demografía, etc.). Según Litvinoff⁴, en un comentario aparecido en el diario La Nación de fecha 05/09/2001, dice que *la idea de lo que es un niño, un adolescente o un adulto ha ido cambiando muchísimo a lo largo del tiempo. Aníbal condujo su histórica expedición a una edad que hoy nadie dudaría en calificar como adolescente. En el siglo pasado hubo consenso en que la edad adulta sólo se alcanzaba entre los dieciocho y veintiún años, lo que demuestra que la maduración de un individuo no está determinada por condicionamientos biológicos, sino por motivaciones culturales y psicológicas. Cuestiona la afirmación del investigador Stephen Richardson, respecto de considerar que la madurez apenas se alcanza a los 35 años, aunque parece un dato observable que la creciente inseguridad del mundo actual, la falta de valores estables, los rápidos cambios culturales y el relajamiento de la autoridad retrasan el despegue del joven de su núcleo familiar y facilitan de este modo una prolongación de la adolescencia y la juventud.*

Se acuerda con el concepto de *Juventud* como constructo social, histórico y no una mera condición de edad. No obstante y a los fines de identificar la población de la investigación realizada con parámetros más objetivos, se delimita la franja etárea: de 20 a 30 años.

En las últimas décadas se han producido incorporaciones femeninas en ámbitos educacionales y laborales más amplios, con repercusión en la vida colectiva y las historias de vida personales. La perspectiva de género, particularmente los estudios sobre la mujer, es uno de los aspectos que es tenido en cuenta durante la investigación desde el interés personal / profesional por el tema. Al respecto hay autores que ya hace varios años han aportado investigaciones en nuestro país (Burín, Bonder, Frinchaboy, Gallart, Maffia, Meler, Riquelme, entre otras).

Mabel Burín define género como *“una red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actitudes que diferencian a mujeres y varones. Tal diferenciación es producto de un largo proceso histórico de construcción social, que no solo genera diferencias entre los géneros masculino y*

⁴ Hugo Litvinoff, psicoanalista de la Asociación Psicoanalítica Argentina.

femenino sino que, a la vez, esas diferencias implican desigualdades y jerarquías entre ambos".⁵

Esta categoría analítica ha surgido en los últimos años para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres. Así como se habla de Juventudes, lo femenino y lo masculino también se conforman a partir de relaciones sociales, culturales, económicas e históricas que van marcando diferencias. Esto es consecuencia de construcciones sociales y familiares asignadas a cada uno de los géneros; no es una condición solamente natural. Es necesario distinguir los conceptos de sexo y de género, el primero es biológico y el segundo es psicológico y sociocultural. El género es una categoría que desarrolla un enfoque en el que se funden diversas disciplinas y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales que se le atribuyen en cada momento histórico y en cada sociedad a cada uno de los sexos. La perspectiva de género sostiene que las relaciones entre hombres y mujeres atraviesan el entramado social y se articulan con otras relaciones de clase, edad, etc. Esta perspectiva implica favorecer el ejercicio de una lectura crítica y compleja que haga visible el análisis de las relaciones y la transformación de las situaciones de desigualdad de las personas. Aspira a crear nuevas construcciones de sentido para que hombres y mujeres visualicen su masculinidad y su femineidad a través de vínculos no jerarquizados ni discriminatorios, estableciendo condiciones de vida más justas para ambos.

No existen comunidades de jóvenes totalmente aislados de la sociedad global, pero hay pautas de comportamiento diferentes según los contextos y sus interacciones.

Se incorpora la dimensión histórica porque aún viviendo en una época en la que prevalece la inmediatez, son los sujetos históricos los que construyen el "hacer-siendo" con mayor o menor grado de conciencia respecto a la memoria biográfica.

Los sujetos se desarrollan en diversos ámbitos en los que hacen ciertas actividades, prescriptas o no, en ese hacer van definiendo también un modo de ser;

⁵ Burin, Mabel (1994) Periódico *Actualidad psicológica* XIX, junio, Buenos Aires

las actividades que desempeñan se sintetizan por ejemplo en la presentación personal: "soy estudiante de...; soy pintora...; etc."

No se trata de asumir la depositación de las fantasías onnipotentes sobre la juventud que generan los medios masivos de comunicación, sino de considerar algunas de las representaciones, significaciones y valores que tiene este grupo etéreo, ya sea porque son cursantes de estudios superiores o recientemente egresados. Se considera a los jóvenes desde sus propias reflexiones en cuanto al imaginario social, y se relativizan las creencias en la inmediatez y el facilismo que los impotentizan para el esfuerzo y el trabajo responsable. Desde el imaginario regulado por las leyes del mercado, lo valorado no es el esfuerzo o el trabajo que hay que realizar para alcanzar el objetivo, sino que el objetivo es el objeto en sí mismo y esta es una manera de otorgar poder al objeto y no al sujeto.

Se intenta acceder a los pensamientos subjetivos de los jóvenes entrevistados y encuestados incluyendo sus posiciones críticas y en relación al objetivo de la tesis.

Respecto de la Educación Superior se considera, contrariamente al ideal propuesto por el mercado, que se requiere para afrontarla, de un proceso de estudio y esfuerzo permanente y prolongado que no es objeto de consumo. El ideal del mercado sostiene imaginariamente un ascenso social frente a condiciones materiales que no se corresponden actualmente con las posibilidades de inserción y desarrollo profesional que las profesiones poseían hace tiempo atrás.

El protagonismo de adolescentes y jóvenes constituye una estrategia fundamental para el desarrollo de los países, con consecuencias personales en su vida adulta y en las próximas generaciones. Así está planteado por el Comité Directivo de la OPS / OMS en la 42ª Asamblea Mundial⁶. Similares cuestiones sobre la presencia activa de los jóvenes señalan Forget y Gautié⁷. Estos autores dicen que los jóvenes, en Francia, tratan de mejorar sus posiciones laborales para

⁶ Resolución CE120.R8 OPS / OMS. A esto se refieren Blejmar, Nirember y Perrone (1998) en: "La juventud y el liderazgo transformador. Conceptos y estrategias en mundos inciertos y turbulentos" OPS / OMS Fundación W.K. Kellogg, Buenos Aires.

⁷ Forgeot, G. y Gautié, J. (1999) "El desempleo juvenil y la relación Capacitación Empleo" cap. VI de *Orientación. Trabajo. Instituciones*, compiladora Mirta Gavilán, Ed. de la UNLP.

competir en el empleo y permanecer en la lista de espera, aumentando el flujo de títulos para tener mayor margen de elección. Algo similar se viene observando en nuestro país en jóvenes entre 20 y 30 años.

La franja entre 20 y 30 años se corresponde con una década de toma de decisiones, identificable como el período de curso y graduación, de aquellos que han decidido cursar estudios superiores y que tienen un fuerte interés en las cuestiones relativas a lo profesional-ocupacional.

Algunos autores consideran que en América Latina, la juventud como modo de vida sociocultural está limitada a los sectores medios y altos pues son los que pueden acceder a la Educación Superior y realizar la moratoria psicosocial descrita en los textos de Psicología Evolutiva. Los jóvenes de estos estratos sociales tienen oportunidad de estudiar, de postergar su ingreso a las responsabilidades de la vida adulta; gozan de un contexto social protector que hace posible la emisión durante períodos más amplios de los signos sociales de lo que generalmente se llama juventud, considera María Giunta de Pringles⁸. Para Margulis y Urresti⁹ *"cada época y cada sector social postula formas de ser joven.... Diversas situaciones sociales y culturales, intervienen en los modelos que regulan y legitiman la condición de juventud"*. Horacio Romero (2001) dice al respecto que *"en este momento particular del desarrollo histórico de nuestra sociedad, el ingreso a estudios superiores está cada vez más lejos de ser un derecho accesible para toda la población, se reduce a constituir un privilegio de aquellos que puedan culminar la enseñanza media, que tengan aspiraciones y cuenten con posibilidades económicas y culturales para continuar con estudios universitarios. El ingreso de estos jóvenes, sin embargo, no siempre responde a intereses de tipo vocacional, sino a la necesidad de prolongar los períodos de preparación o estudio debido a la*

⁸ María Giunta de Pringles *"Culturas juveniles e ingreso"*, Universidad Nacional de San Juan. Trabajo presentado al Seminario Argentino de Orientación Vocacional y II Encuentro de Orientadores Vocacionales del Mercosur *Itinerarios Vocacionales. Perspectivas en el Nuevo escenario Social*, Mendoza, octubre 2000, organizado por APORA y el Departamento de OV e Información Educativa de la Universidad Nacional de Cuyo.

⁹ Margulis, M.; Urresti, M. (1996) *"La juventud es más que una palabra"* en el libro homónimo, Buenos Aires, Ed. Biblos

*imposibilidad de encontrar una salida laboral al concluir el ciclo de la enseñanza media. Se prolonga culturalmente la etapa de la adolescencia tardía o "moratoria psicosocial" dados los altos índices de desempleo y exclusión social. De esta manera la universidad opera como una cubierta protectora transitoria contra la desocupación y la falta de alternativas."*¹⁰

Según datos de la EPH de mayo de 1998 (en Crovetto, 2000)¹¹, podemos observar las siguientes trayectorias en el cuartil más pobre de ingresos y en el cuartil más rico.

Cuartil más pobre de ingresos	Cuartil más rico de ingresos
Por cada 100 chicos sólo 26 completarán el nivel secundario	Por cada 100 chicos, 81 terminarán el nivel medio.
De esos 26 adolescentes, el 57%, es decir 15 adolescentes, ingresarán a la educación superior	De esos 81 adolescentes, el 81%, es decir 66 adolescentes asistirán a la educación superior

Como se ve, los jóvenes de nivel más alto de ingreso tienen más probabilidad de acceder al nivel superior educativo, pero la brecha no es tan pronunciada como cuando se compara simplemente los que asisten al nivel superior con el total de jóvenes dentro de cada hogar por quintil de ingreso.

La distribución de los asistentes a la universidad por quintiles de ingreso y por nivel de enseñanza a mayo del año 2002 permite observar que la participación del grupo de menores ingresos en el sistema universitario es del 5% mientras que los hogares de mayores ingresos representan un 41% del total de asistentes a las universidades públicas. También hay indicadores que muestran que el sesgo en detrimento de los sectores de menores ingresos se presenta con crudeza en el nivel secundario de enseñanza. Allí se puede observar que mientras que más del 75% del quintil de más altos ingresos finaliza su educación secundaria, sólo lo hace el

¹⁰ Romero, H. (2001) "Orientación Vocacional: nuevas estrategias frente a los cambios sociales y las transformaciones en el campo del trabajo y la educación" UNRC- Fac. Ciencias Humanas – Córdoba

¹¹ Ver datos en www.bancomundial.org.ar

24% del quintil de menores ingresos. Estas bajas tasas de graduación muestran que la población más pobre tiene muchas más probabilidades de abandonar, repetir o retrasar el ingreso en cada nivel educativo, operando ello como una fuerte restricción al acceso a las universidades.¹²

Para atenuar la fuerte determinación de categoría social a la que aluden los autores ya mencionados, se escogió a una población que tuviera alguna experiencia laboral, más allá de estar vinculada con los estudios en curso. Pues se considera que el ingreso a la vida laboral remunerada tiene alguna influencia en las consideraciones que sobre la realidad realizan los jóvenes; fundamentalmente en la relación de sus estudios y el proyecto laboral profesional, para que este no quede desarticulado .

Para la tarea psicopedagógica y psicológica también resulta interesante investigar cuáles son las formas en que cada joven proyecta vincular estudio y trabajo, así como establecer semejanzas y diferencias entre mujeres y varones respecto de este tema y las diferentes expectativas según la rama de estudios.

Se tienen en cuenta las posibilidades de adaptar al momento y a las circunstancias, la interpretación del material, en función de los múltiples cambios que se van produciendo en la realidad argentina contemporánea y su influencia en el proyecto de los jóvenes, con la intención de comprender y describir su incidencia en lo particular. En ese sentido, los datos estadísticos serán referencias globales para comprender y profundizar sobre algunos aspectos sin intención de extrapolarlos para llegar a conclusiones generales; estos datos responden particularmente a la población investigada.

12 Becerra, M.; Cetrángolo, O.; Curcio, J.; Jiménez, J. P. (2003) El gasto universitario en la Argentina, serie Documentos de Trabajo en www.bancomundial.org.ar

EL MÉTODO

Este estudio exploratorio tiene varios tiempos:

- revisión bibliográfica previa y durante la exploración
- entrevistas a otros profesionales interesados en algunos de los temas: educación, juventud, género, educación, trabajo.
- aplicación de una encuesta y su evaluación para la obtención de algunos indicadores de análisis cualitativo, en una muestra de 99 personas
- instrumentación de entrevistas en profundidad a 13 sujetos, explorando la incidencia de los aspectos histórico-personales en las elecciones de estudios y trabajo y analizando los contenidos según los ejes: elección de estudios y de trabajo, percepciones personales y contextuales de su área ocupacional, expectativas respecto al desarrollo profesional
- se triangulan datos, tanto respecto a los instrumentos utilizados: encuestas y entrevistas en profundidad, como los provenientes de distintas disciplinas: sociología, psicología y educación, para aportar datos a la investigación.

INSTRUMENTACIÓN

Elaboración de una encuesta combinada de preguntas cerradas y abiertas, en la búsqueda de información de carácter cualitativo. La encuesta es auto administrada a un grupo voluntario de 99 jóvenes mujeres y varones que reúnen los siguientes criterios de agrupabilidad: **jóvenes entre 20 – 30 años, estudiantes o egresados de estudios superiores en las ramas artística, humanística o tecnológica, con alguna experiencia laboral previa o durante el curso de sus estudios .**

Para el análisis de los datos de la encuesta se utilizan tablas de frecuencia para presentar una visión de conjunto de la descripción, y análisis trivariado según:

género, rama de estudios, grupos de edad con los objetivos de la propuesta, para evitar el uso exclusivo de inferencias.

En base a esos datos se establecen pautas de orientación, como indicadores para realizar las entrevistas en profundidad, aplicadas a otros sujetos que reúnen los mismos criterios de agrupabilidad ya mencionados.

Para las entrevistas en profundidad se convoca voluntariamente y en forma individual, a otros 13 jóvenes mujeres y varones. Las entrevistas se realizan como situación de encuentro de carácter narrativo acerca de los ejes a profundizar y se analizan cualitativamente.

Presentación de los datos

La investigación realizada a partir de los datos de la encuesta es de estadística descriptiva. Se estudian las características de un grupo de personas, sin hacer conclusiones extensivas a otros grupos, aunque la propuesta se basa en encontrar regularidades o diferencias según los atributos por género y / o edad y ramas de estudio para ahondar en esos datos con entrevistas en profundidad.

La encuesta se realiza con jóvenes mujeres y varones entre 20 y 30 años, residentes en Bs. As. y parte del conurbano bonaerense, con experiencia laboral actual o pasada y que estuvieran cursando o hubieran egresado de estudios superiores. El relevamiento se realiza entre julio - noviembre de 2001.

Se busca encontrar la:

- Vinculación entre educación superior y trabajo
- Incidencia de aspectos histórico-personales en la elección
- Consideración de los motivos y circunstancias en la elección de carrera y de trabajo.
- Percepción acerca de la vinculación entre ambos, expectativas y representaciones con respecto a la carrera / profesión y el prestigio asignado a la misma.

Estos aspectos se exploran según tres ramas de estudio: artística - técnica – humanística. Para cada una de las ramas se incluyeron las siguientes carreras:

Carreras humanísticas: Abogacía, Antropología, Comunicación social, Docencia en general, Filosofía, Licenciatura en historia, Licenciatura en letras, Medicina, Psicología, Psicopedagogía, Recursos humanos, Relaciones públicas, Terapia ocupacional, Trabajo social, Traductorado público, Sociología

Carreras Tecnológicas Biotecnología, Ingeniería en sistemas, Ingeniería civil, Ingeniería en automatización y control industrial, Ingeniería en alimentos, Licenciatura en sistemas, Realización cinematográfica

Carreras Artísticas Bellas artes, Diseño de imagen y sonido, Diseño del paisaje, Diseño gráfico, Diseño textil e indumentaria, Fotografía profesional, Licenciatura en composición con medios electroacústicos, Profesorado de artes visuales, Publicidad

Para el análisis de los datos se utilizan tablas de frecuencia para presentar una visión de conjunto de la descripción, y análisis trivariado de los datos para observar diferencias según edad, género y rama de estudios.

Los 99 jóvenes encuestados se reparten en 47 varones y 52 mujeres; con un total de 57 personas graduadas y 42 aún no graduados, en porcentajes muy cercanos para ambos sexos; de los cuales corresponden a la rama Artística 35,4%, Humanística el 37,3%, Tecnológica 26,7%. De los cuales el 50,5% está comprendido entre los 20 – 25 años y el 49,5 % entre los 26- 30 años. (ver anexo- cuadros 1, 2, 3, 4 y 5)

Entre mayo – julio de 2003 fueron realizadas las entrevistas en profundidad a 13 individuos de los cuales 5 eran estudiantes, 3 próximos a graduarse (faltándoles una o dos materias para finalizar sus estudios) y 5 eran graduados (ver anexo- cuadro 6)

De este total, 7 eran mujeres y 6 eran varones, de las siguientes carreras:

Artísticas: Bellas Artes, Diseño de indumentaria, Lic. en Música con Especialización en música de cámara y orquesta sinfónica, Lic. en Audiovisión

Humanísticas: Lic. en Historia, Lic. en Ciencias políticas, Psicología, Psicopedagogía y Prof. de Educación Física

Tecnológicas: Diseño industrial, Ingeniería en Aeronáutica, Ingeniería en Sistemas, Lic. en Bioquímica.

La situación laboral de la población del 2001 era la siguiente:

47,5% empleada en relación de dependencia

22,5% realizando trabajos independientes

10,1% con contratos temporarios

20,2% realizando trabajos honorarios o sin responder a la pregunta acerca del régimen laboral (*ver anexo- cuadro 7*)

La situación laboral de la población del 2003 era la siguiente:

30,7% empleada en relación de dependencia

30,7% realizando trabajos independientes

23,3% con contratos temporarios

15,3% con trabajo ocasional, sin considerarse en situación de desocupación

(*ver anexo- cuadro 8*)

Capítulo 1

Estudios Superiores y Trabajo

Bibliografía

- Aguilar , Mario (1992) "La educación actual debe habilitar a los jóvenes" *Revista de educación del Ministerio de educación N°195 . Sgo de Chile*
- Alliaud, A.(1993): "Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino/1".
Centro editor de América Latina, Buenos Aires
- Anuario 2001 de Educación Superior de la República Argentina - Editado con el
auspicio del Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe de
la UNESCO (IESALC) y la Escuela de Administración Cultural (EDAC) – Buenos
Aires
- Benavente, María Cristina y Gysling, Jacqueline (1996) Trabajo, sexualidad y poder.
Mujeres de Santiago. Editado por FLACSO – Chile, Área Estudios de Género,
Santiago.
- Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2004 Microsoft Corporation.
- Brunner, J.J. a) (1990) *Educación Superior en América Latina : cambios y desafíos*,
Santiago de Chile, Fondo de cultura Económica
- b) (1999) "Los nuevos desafíos de la universidad " Educyt, Revista electrónica
de Educación , Ciencia y Técnica de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de
la Universidad de Buenos Aires, N° 91, septiembre,
www.fcen.uba.ar/prensa/educyt/1999/ed9
- Burín, Mabel (2004) "Género femenino. Familia y carrera laboral: conflictos vigentes"
en *Subjetividad y procesos cognitivos 5 Género, Trabajo y Familia*, publicado por
UCES , Editor responsable : Dr. David Maldavsky

- Castro, Edgardo (2001) "Filosofías de la reforma de la universidad" en *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*, Naishtat, F., García Raggio, A. M., Villavicencio, S. (comp.) Ed. Colihue, Buenos Aires
- Cohen, Beatriz (compiladora) (1992) *De Mujeres y Profesiones...*, Ediciones Letra Buena, Buenos Aires.
- D'Anna, Sara; Kligman, Cecilia; Müller, Marina (1996) "Imágenes femeninas del trabajo", *Revista Aprendizaje Hoy* n° 33, Bs. As.
- D'Anna, Sara; Kligman, Cecilia; Müller, Marina. Auxiliares de investigación: Dakessian, Andrea; Sabelli, María José; Sánchez, Rosana; Suárez, Cecilia. (2001) "*Exploración de imágenes femeninas del trabajo en roles profesionales, con especial referencia a Psicopedagogía y Psicología*" investigación realizada y presentada al Instituto de Investigaciones de la USAL, en el marco de la cátedra Orientación Vocacional Profesional, profesora titular: Dra. Marina Müller
- Derisi, O. N., (1980) *Naturaleza y vida de la universidad*, Eudeba, Buenos Aires
- Feres, María Ester y Henríquez, Helia (1995) *Sindicalismo Latinoamericano y la Acción por la Igualdad de Oportunidades para las Mujeres*, O.I.T., Equipo Técnico Multidisciplinario para Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, Chile. Santiago
- Filmus, Daniel, "El Papel de la Educación Frente a los Desafíos de las Transformaciones Científico-Tecnológicas". Biblioteca Digital de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Educación Técnico Profesional - Cuaderno de Trabajo N°1 www.oei.es
- Gavilán, Mirta Compiladora (1999) *Orientación. Trabajo. Instituciones*, edit. UNLP, La Plata.
- Gil Lozano, Fernanda; Ini, María Gabriela; Pita, Valeria Silvia (2000) Tomo 1, Colonia y siglo XIX, *Historia de las mujeres en la Argentina*, Buenos Aires, Editorial Taurus.
- González-Arroyo, Pedro (1997) La división social del trabajo en la era de la Globalización, en *Revista digital de IIPC - UNESCO - USAL* www.complejidad.org.
- Kligman, Cecilia (2003) "Acerca de los estudios superiores" publicado en *Revista Aprendizaje Hoy* Año XXIII N° 54.

- Kligman, C. y Müller, Marina (1997) a) "Protagonismo de la mujer en el fin del milenio", *Revista Aprendizaje Hoy*, Nro. 34 Buenos Aires
- b) (2001) "Género y trabajo. imágenes laborales en mujeres profesionales" en *Revista Aprendizaje hoy* N° 48 Buenos Aires y publicación virtual en www.salvador.edu.ar
- Ingenieros, José (1923) "La universidad del porvenir. La filosofía científica en la organización de las universidades" en *Revista de Filosofía* N°4, Buenos Aires,
- Ley N° 474 de la Ciudad Autónoma de Bs.As. (2001) Subsecretaría de la Mujer (1998) *Mujeres y mercado de trabajo*, Proyecto Enlace, Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, Buenos Aires.
- Morgade, Graciela (1993.) "El determinante de género en el trabajo docente". Miño y Dávila editores, Buenos Aires
- Morin, Edgar (2003) *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, Barcelona:
- Müller Marina (1998) *Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Ed. Bonum, Buenos Aires
- Naishtat, Raggio, Villavicencio (2001) *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades.*, Ed. Colihue. Buenos Aires
- Pérez Lindo, Augusto (1998) *Políticas del conocimiento, educación superior y desarrollo*. Ed Biblos, Buenos Aires .
- RIE (revista digital de la OEI) N° 6 "Género y Educación" www.oei.es
- Riquelme G. y Razquin (1996) *Mujer y Educación en Argentina* www.iacd.oas.org/
- Somos Jóvenes (2000) – Convenio Andrés Bello, Bogotá
- Solsona i Pairó, Nuria (1997) *Mujeres científicas de todos los tiempos*. Ediciones Talasa, Madrid.
- Tedesco Juan Carlos (2002) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de cultura económica, Buenos Aires
- Ulshoefer, Petra (1997) *Igualdad de Oportunidades para las Mujeres en los años 90: Desafíos para la Legislación del Trabajo, la Seguridad Social y las Relaciones Laborales*, O.I.T., Equipo Técnico Multidisciplinario para Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, Chile. Santiago

Watts, A. G. a) (1999) "Orientación Vocacional. Una perspectiva internacional" en *Orientación y Sociedad. Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación vocacional Ocupacional* Edición especial N°1, Ed UNLP

b) (2000) "Desarrollo Vocacional y Política Pública" en *Orientación y Sociedad Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación vocacional Ocupacional* Ed.N°2 Ed UNLP

"Para un año, sembrad cereales.
Para una década, plantad árboles.
Para toda la vida, educad y formad a la gente."
(Proverbio chino): Guanzi (c. 645 a.C.) ⁽¹³⁾

"...dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas."

(Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior, 1998)

1.1 Recorrido histórico de la Educación Superior, con especial referencia a la inclusión respecto al género

Las situaciones de cambio de los Estudios Superiores y el Trabajo, cuestionan y ponen en entredicho los referentes habituales desde los cuales los sujetos se identifican profesionalmente. Considerar la sujeción histórico – social que analiza algunos referentes de ambos organizadores, transversalizados a su vez por las cuestiones de género, amplía la perspectiva para intentar articularlos.

La Educación Superior puede ser considerada desde la organización de la educación formal, como el período de estudios avanzados que se inicia al término de la enseñanza media (preparatoria, bachillerato), con el fin de formar y capacitar técnicos y profesionales mediante el conocimiento científico-tecnológico. Hablamos de Educación Superior porque nos estamos refiriendo a las instituciones educativas formales que trabajan con el conocimiento en el más alto nivel.

13 Proverbio chino citado en Comunicación de la Comisión de las Comunidades europeas, Bruselas (2001)

Pérez Lindo (1998) dice: *"investigar, enseñar en el más alto nivel y formar profesionales constituyen los fines esenciales de la universidad"* (pág. 66), podríamos hacerlo extensivo al nivel terciario en general, incluyendo profesorados y tecnicaturas. Lo que distingue a la Educación Superior es el acceso a nuevos conocimientos a través del estudio o de la producción intelectual de los miembros de la institución. Parcializada en facultades, institutos, profesorados, se atiene a procesos y procedimientos específicos según las distintas disciplinas. Se desarrolla así, una suerte de modelización del pensamiento de quienes estudian determinadas disciplinas aplicadas a un sector de la realidad.

La Educación Superior incluye una serie de cursos de nivel de pregrado (impartidos por escuelas universitarias que ofrecen la titulación del grado de diplomatura y licenciatura) y de postgrado (impartidos por facultades universitarias con titulaciones de especialización, maestría y doctorado) que incluye entre otras, a la educación superior artística, humanística y tecnológica, ramas de la educación superior consideradas en esta tesis.

La enseñanza superior comprende un conjunto de instituciones públicas y privadas con régimen jurídico propio, ofertas profesionales y de postgrado. La Ley Nacional de Educación Superior de nuestro país: Ley N° 24.521, fue sancionada, promulgada por decreto 268/95 y publicada en el Boletín Oficial N° 28.204 de agosto de 1995. Cada institución organiza sus cursos con cierta cantidad de años, y procura desarrollar la capacidad de investigación de los cursantes. Los recursos y las posibilidades son diferentes para cada una. Aunque son principalmente las universidades las que proporcionan este tipo de educación, hay otras instituciones públicas o privadas que realizan los mismos cometidos: los institutos tecnológicos y los politécnicos.

En Inglaterra y Gales, los institutos politécnicos se crearon siguiendo el White Paper de 1966, aunque desde 1992 han sido incluidos en el sector universitario (¹⁴).

En Francia, estos institutos surgieron en el mismo periodo; aunque están unidos a las universidades, operan como instituciones independientes con la misión de formar profesionales en diversas ramas del desarrollo tecnológico.

En Alemania hay dos tipos de universidades: las clásicas, con una enseñanza más teórica y con la tarea de realizar investigaciones básicas, y las escuelas Fachhochschulen, con una enseñanza más práctica y con la misión de realizar investigaciones aplicadas y proyectos de desarrollo. Los distintos tipos de institución de enseñanza tienen la misma valoración en Alemania, pero eso no significa una igualdad en oferta de estudios y títulos. Por ejemplo, solamente en las universidades clásicas se ofrece la posibilidad de conseguir el título de "doctor", es decir la carrera de la promoción después del estudio general. Los diplomados de las Fachhochschulen tienen que continuar sus estudios en una universidad clásica si desean obtener un grado académico superior. Pero este caso sucede raras veces, porque los diplomados de las Fachhochschulen normalmente quieren entrar directamente en una profesión después de haber conseguido su título de diploma (¹⁵).

En los Países Bajos las escuelas HBO (Centro Profesional Superior), cumplen los mismos objetivos; los estudiantes elaboran su propio plan de estudios y determinan su ritmo de estudio.

En España, los estudios técnicos también son universitarios y están integrados desde 1972 en las denominadas universidades politécnicas.

(¹⁴) La experiencia internacional (1998) ve como deseable la transformación de las instituciones de educación superior en empresas, orientadas hacia los consumidores y preocupadas por el mejoramiento continuo de la calidad. Para ello se requiere el establecimiento de criterios y mecanismos para una evaluación continua de los resultados y el consiguiente uso de recompensas o castigos para que las instituciones se comporten en el sentido al que aspira la reforma.

Ver www.ses.me.gov.ar/documentos.

Se considera que este sentido de una reforma de la Educación superior responde a intereses ajenos a los correspondientes de una reforma educativa para este nivel de enseñanza

¹⁵ Rolf M. Thum, (1998) en

www.fh.mannheim.ed

Aunque las facultades y universidades modernas surgieron a partir de instituciones existentes en Europa occidental durante la Edad Media, ya en la Edad Antigua existían centros relevantes de Enseñanza Superior, tanto en el Próximo y en el Lejano Oriente como en Europa. Algunas de estas instituciones orientales mantienen aún su actividad.

Al investigar los datos históricos respecto de la Educación Superior y el Trabajo (Biblioteca de Consulta Microsoft , Encarta (2004), .Brunner, J. J. (1990 y 1999), Castro Edgardo (2001), Derisi, O. N. (1980), Ingenieros, José (1923), Pérez Lindo, Augusto (1998), Solsona i Pairó, Nuria (1997), Tedesco, Juan Carlos (2002) es frecuente encontrar mayores referencias de nombres masculinos que femeninos. Es a partir de los movimientos feministas que indagan en este y otros temas cuando comienzan a mencionarse los aportes del género femenino. Atendiendo a estas particularidades y en aras de rescatar la invisibilidad secular de las mujeres, aún tratando de incluir material histórico de ambos géneros es probable que en esta tesis se incurra en el sesgo de enfatizar los datos referentes a las mujeres. Es posible que se encuentre un rumbo similar para los análisis y explicaciones propias de la investigación de campo realizada.

En Grecia, la Academia de Platón y el Liceo de Aristóteles fueron escuelas avanzadas de filosofía. Durante el periodo helenístico, que se inició en el siglo IV a.C., Atenas atrajo a muchos estudiantes romanos, entre los que se contaron más tarde estadistas y escritores como Cayo Julio César, Marco Tulio Cicerón, Augusto y Horacio. Durante esta época le correspondió el mismo rango a la ciudad egipcia de Alejandría, con su importante biblioteca y museo, que atraían a sabios y estudiosos del Oriente Próximo. Allí floreció la Alquimia antigua que, tratando de buscar explicaciones a los fenómenos naturales, dio origen a la Química. Entre sus cultivadores se destacó María la Judía, que escribió importantes tratados, desarrolló técnicas específicas e inventó sofisticados aparatos para la destilación y la sublimación. El "baño maría" utilizado todavía para mantener constante la temperatura, es un descubrimiento suyo. En Alejandría trabajó también Hypatia, quien, además de importantes estudios sobre Matemáticas y Astronomía, realizó trabajos en Mecánica y Tecnología aplicada.

Durante mucho tiempo fue la única mujer citada en la historia de las Matemáticas y de la Astronomía.

Las academias de Palestina y Babilonia, donde fue redactado el Talmud, promovieron proyectos intelectuales tanto religiosos como seculares desde el año 70 a. C. hasta el siglo XIII.

La Universidad de Nalanda, situada en el norte de la India, en la que alumnos indios y chinos estudiaban el budismo, siguió activa hasta el siglo XIII. En China florecieron instituciones dedicadas a los estudios superiores a partir del siglo VII, y en Corea, a partir del XIV. La Universidad al-Azhar de El Cairo (Egipto), de más de 1.000 años de antigüedad, es la autoridad central para el Islam. Otra institución islámica de la misma época es la Universidad al-Qarawiyyin de Fez, en Marruecos.

Ángeles van den Eynde (¹⁶) investigó que la historia escrita de la ciencia se inicia en Egipto y Mesopotamia dos mil años antes de Cristo. Las Matemáticas, la Astronomía y la Medicina fueron desarrolladas en estos pueblos conjuntamente por hombres y mujeres, conservándose constancia de la importancia adquirida por algunas mujeres. Concretamente algunas ramas de la Medicina, como la Ginecología, eran practicadas exclusivamente por mujeres, mientras que en el mundo griego ellas se encontraron en condiciones más desfavorables para participar en la creación del conocimiento, debido a que no se les permitía intervenir en la vida pública. No obstante, durante la edad de oro de la civilización griega (siglos V-IV antes de Cristo) se tiene noticia de la existencia de dos mujeres, cuyas contribuciones fueron decisivas en la escuela pitagórica. La primera fue Temistoclea, una sacerdotisa de Delfos dedicada a la especulación matemática y filosófica, cuyas doctrinas fueron recogidas por Pitágoras, que se basó en ellas para construir su propia teoría matemática. La segunda, Teano, se dedicó a la Cosmología. Discípula de Pitágoras, se convirtió posteriormente en su mujer y continuó la obra de éste. En este contexto las únicas mujeres capaces de hacer ciencia eran las hetairas, cortesanas de elevada posición, casi todas extranjeras a las que se les permitía compartir diálogos y sexualidad con los

¹⁶ «Género y ciencia, ¿términos contradictorios? Un análisis sobre la contribución de las mujeres al desarrollo científico» (1994) de la RIE Nº 6

hombres cultos de la época a cambio de vender su sexualidad. Entre ellas destacaron Aspasia - que vivió con Pericles y en los Diálogos de Platón aparece como maestra de Sócrates -, y Diotima, también maestra de este último.

En el imperio romano las mujeres, aun sin disponer de los derechos de que disfrutaban los hombres, podían aprender a leer y escribir. Las matronas de clase alta participaban en salones literarios y podían intervenir en foros públicos. Sin embargo, la Medicina fue el único campo científico en que pudieron participar como profesionales.

Las universidades europeas occidentales evolucionaron a medida que los estudiantes fueron acudiendo a diversos centros donde prestigiosos profesores impartían sus enseñanzas sobre temas de particular interés. El idioma no suponía impedimento alguno ya que tanto las clases como los debates se desarrollaban en la lengua universal de entonces, el latín.

En la Edad Media, siglos VI al XI, el progreso científico fue restrictivo para las mujeres. La única vía de acceso a la educación y a la cultura para las mujeres fue la de los conventos y los monasterios. En ellos las hijas de señores feudales pudieron dedicarse al estudio y a la vida contemplativa. Dos nombres han llegado hasta nuestros días: Sta. Radegunda, abadesa de Poitiers, e Hildegarda de Bingen, que en 1133 consiguió publicar en Estrasburgo una enciclopedia de Historia Natural. Sus libros fueron muy utilizados en las universidades. Los monasterios mixtos fueron suprimidos y paulatinamente esta vía de estudio para las mujeres fue desapareciendo⁽¹⁷⁾.

Únicamente en Italia las mujeres pudieron asistir a la universidad. Concretamente en la de Salerno estudió Trótula de Salerno, cuyos tratados médicos fueron textos modelo en las escuelas de medicina hasta el siglo XVI.

17 Después del Concilio de Caledonia (451) fueron los obispos quienes fundaban los monasterios. Había Monasterios Dobles (o mixtos) en los que vivían hombres y mujeres bajo el gobierno de un abad o abadesa. Aunque el emperador Justiniano los suprimió, prevaleció la costumbre en Inglaterra, Francia y España con reglas estrictas para mantener ambos sexos separados. Ejemplos de éstos fueron las casas de la Orden de San Gilberto de Sempringham; y en Francia, Faremoutiers, Chelles, Remiremont, etc. Henry Norbert Birt. Transcrito por Rev. Louis Hacker, O.S.B. Traducido por Luis Javier Moxó Soto
www.encyclopediacatolica.com

El sistema de ideas y valores de la Edad Media, basado en la filosofía aristotélica y tomista, es sustituido durante el Renacimiento por la nueva Filosofía Natural. La observación y la experimentación se imponen sobre la especulación, iniciándose la revolución científica. A lo largo del siglo XVI la nueva ciencia fue surgiendo de distintas instituciones, en algunas de las cuales las mujeres encontraron espacios de participación.

La ciencia moderna también se va configurando en los talleres artesanales, en los que las mujeres participaban como aprendizas y como trabajadoras, frecuentemente en su calidad de hijas y esposas de los artesanos. En estos talleres se practicaban la Astronomía y la Entomología. Concretamente entre 1650 y 1710 un 14% de los astrónomos alemanes eran mujeres. Entre ellas destacaron Maria Cunitz, que publicó un tratado sobre la simplificación de las Tablas Rudolfinas de Kepler. Durante mucho tiempo el tratado fue atribuido a su marido, quien debió desmentirlo. Sus trabajos fueron continuados por Elisabeth Korpman, que logró recopilar en un catálogo 1888 estrellas, el mayor número logrado hasta la utilización del telescopio. Maria Winckelmann descubrió el cometa de 1702, pero, contrariamente a la tradición establecida, éste no recibió su nombre. Maria Merian sentó las bases empíricas de la Entomología europea y entre sus discípulas estuvo Maria van Schurman, defensora de la educación científica de las mujeres. Por último, Caroline Herschel, desarrolló la Astronomía sideral y encontró la primera evidencia de la gravitación universal fuera del sistema solar. Ella y Mary Sommerville fueron las primeras mujeres admitidas en la Real Sociedad de Londres en 1835, aunque sólo a título honorífico.

En el siglo XVI tuvieron un notable desarrollo la Anatomía y la Cirugía, en las que destacaron Louise Bourgeois y Olivia Sabuco de Nantes.

Como respuesta a los viejos métodos de las universidades surgen durante los siglos XVI y XVII los salones y los círculos científicos, como instituciones intelectuales dirigidas exclusivamente por mujeres. Constituyeron un espacio para la participación científica femenina; sin embargo, esta participación no fue nunca legitimada y las mujeres quedaron en la periferia de la ciencia. Dos mujeres destacan en estos ámbitos: Margaret Cavendish, que, tras numerosos rechazos de la comunidad científica

masculina, logró que se le abrieran las puertas de la Real Sociedad de Londres en 1667, aunque únicamente para asistir a una sesión, y lady Mary Montagu, que introdujo en Europa la inoculación contra la viruela.

La ciencia oficial masculina se desarrolla entretanto en las Academias Científicas, consideradas como un paso clave para la aparición de la ciencia moderna y para su institucionalización. A partir de este momento la ciencia deja de ser una ocupación más o menos ociosa para convertirse en una profesión de la que las mujeres se verán excluidas expresamente.

En 1662 se crea la Real Sociedad de Londres, pero ninguna mujer fue elegida miembro de pleno derecho hasta 1945, trescientos años después. La Academia de Ciencias de París nació en 1666 y, aunque en sus normas no aparece una prohibición expresa sobre la entrada de mujeres, la realidad es que Emilie de Châtelet no fue admitida a pesar de su contribución a la difusión de la física de Newton, y todavía en 1911 se vetó la entrada en ella de Marie Curie. En la Academia de Ciencias de Berlín, fundada en 1700, las primeras mujeres admitidas fueron las físicas Lise Meitner en 1949 e Irène Joliot-Curie en 1950.

A lo largo del siglo XVIII se produce un resurgir de la ciencia química a partir de las doctrinas de la antigua Alquimia. En este campo se destaca Marie Lavoisier, que con su marido, Antoine, consiguió llevar a cabo la transición fundamental de la Química, reemplazando la Alquimia por principios científicos sistemáticos. Asimismo, en este siglo se fueron aceptando lentamente las teorías de Newton en el continente europeo. En su conocimiento y difusión fue decisiva la labor realizada por Emilie de Châtelet, quien en colaboración con Voltaire escribió los *Elementos de la Filosofía de Newton*.

En la misma época, en Italia - a diferencia de lo que sucede en el resto de Europa -, las universidades admiten a mujeres en su claustro, lo que permite a las mujeres italianas contar con una educación formal vedada a sus congéneres europeas. En consecuencia, numerosas mujeres destacan en todas las disciplinas, pudiendo citarse a Elena Cornario Piscopia, primera mujer en recibir un doctorado; a Laura Maria Catarina Bassi, que recibió el doctorado en Filosofía y fue la primera mujer catedrática;

a Maria Agnesi, que recoge los nuevos conocimientos matemáticos; a Anna Morandi, catedrática de Anatomía; y a Lucia Galvani, que descubrió la electricidad animal en colaboración con su marido.

En el siglo XIX se consolida la institucionalización de la ciencia, como consecuencia de haberse convertido en imprescindible para la industria y para la guerra. Si en los primeros años de la moderna Europa los talleres artesanales y los salones habían abierto una posibilidad, aunque limitada, a la participación de las mujeres en las tareas científicas, la ruptura del viejo orden, tanto en el sistema de gremios como en cuanto a los privilegios aristocráticos, va a suponer un cambio en el papel de la mujer en este ámbito.

Las mujeres que deseaban continuar una carrera científica tenían dos opciones: podían intentar seguir cursos de instrucción pública y certificación en las universidades que comenzaban a admitirlas, lo que no era posible en el siglo anterior; o podían continuar participando dentro de la esfera familiar (ahora privada) como «asistentes invisibles» de sus maridos, padres o hermanos científicos. Este último fue el patrón seguido por las mujeres científicas en el siglo XIX.

Existen numerosos ejemplos de mujeres afectadas por la imposibilidad de acceder a la enseñanza universitaria, que deben suplir ésta por una educación no formal, realizada de forma autodidacta fuera de la comunidad científica o facilitada por familiares. Entre ellas habría que citar a Sophie Germain, que tras ser rechazada en la Escuela Politécnica de Francia por ser mujer, publicó sus trabajos con un seudónimo masculino y consiguió ganar el premio extraordinario de la Academia. Asimismo, Ada Lovelace, cuyos trabajos se consideran precursores del ordenador; Sonia Kovalevskaja, primera mujer admitida en la Academia Imperial de Ciencias de Rusia; Mary Somerville, que, con el apoyo de su marido, fue la primera mujer en realizar experimentos, lo que estaba vedado hasta entonces a las mujeres por considerarse superior a las capacidades femeninas.

Las primeras universidades surgieron en la alta edad media, en el siglo XII. Las fechas precisas de su fundación son discutibles, pero entre las primeras estaban la Universidad de Bolonia, la Universidad de París y la Universidad de Oxford, todas ellas

ligadas a la Iglesia. La universidad estuvo vedada para las mujeres hasta el siglo XIX y en algunos países hasta el XX. zx

En cuanto a su organización, las universidades fueron un fenómeno europeo; instituciones análogas existían en otras culturas en forma de escuelas religiosas, como las del mundo islámico, o escuelas cortesanas, como en la India, Japón y China.

Hacia el siglo XII, París se había establecido como núcleo para la instrucción y difusión de la teología y la filosofía, y la Universidad de París se convirtió en modelo para las universidades que más tarde se fundarían en el norte de Europa. La Universidad de Bolonia, en Italia, constituía el centro para el estudio del Derecho, y sirvió de modelo a las universidades italianas y españolas.

A partir del siglo XIII se establecieron universidades en Francia, Inglaterra, Escocia, Alemania, Bohemia y Polonia.

Los estudiantes procedentes de un mismo país se reunían en las denominadas "naciones" para ayudarse y protegerse entre sí. De estas comunidades surgió el concepto de facultad o colegio (del latín *collegium*, 'sociedad'). Las universidades de la Edad Media tenían el derecho no sólo de suspender los estudios cuando las condiciones de las urbes donde estaban ubicadas resultaban contraproducentes sino también de otorgar títulos académicos que incluían el privilegio de poder enseñar en cualquier país cristiano.

Algunas universidades italianas, como fue el caso de la de Ferrara, contribuyeron a transmitir las ideas humanísticas renacentistas a las instituciones del norte de Europa. Bolonia fue el gran centro del siglo XVII para el estudio de la medicina y la biología. La Universidad de Leiden, en los actuales Países Bajos, establecida en 1575, atrajo a estudiantes de todo el continente deseosos de investigar las nuevas ciencias. En el siglo XVIII se convirtió en un importante centro de estudios legales y atrajo a muchos estudiantes de Escocia. La Universidad de Salamanca, fundada en el siglo XIII, marcó durante los siglos XVI y XVII la pauta para el establecimiento de instituciones tanto en España como en Centroamérica y Sudamérica.

La Universidad de Wittenberg fue marco del comienzo de la Reforma protestante (1517) iniciada por Martín Lutero, que en aquella época impartía clases en este centro.

Sus discípulos divulgaron sus enseñanzas por toda Alemania, Escandinavia y Europa del este. La Reforma protestante que se produjo en Suiza implicó a la Universidad de Ginebra, cuyos profesores y estudiantes contribuyeron a difundir las doctrinas del teólogo Juan Calvino por toda Europa y Norteamérica.

Ya en Norteamérica, los calvinistas fundaron en Nueva Inglaterra el Harvard College (que se convertiría más tarde en Universidad de Harvard), la más antigua universidad de este país. La tradición calvinista llevó también a la fundación del Yale College (que se convertiría luego en la Universidad de Yale) y del College of New Jersey (hoy Universidad de Princeton). Otros enclaves coloniales fueron el King's College (hoy Universidad de Columbia), el Queen's College (en la actualidad Universidad Estatal Rutgers) y el Dartmouth College.

La primera institución laica de enseñanza superior que se estableció en Rusia fue la Universidad Lomonósov de Moscú, fundada en 1755 por el científico Mijaíl Vasílievich Lomonósov, de quien tomó su nombre. Esta universidad creció, al igual que otros claustros seculares rusos, bajo la influencia extranjera y en especial alemana. Las universidades de Vilna y Dorpat, aunque fundadas con anterioridad, tenían sobre todo un carácter confesional.

En los comienzos del mundo moderno el patrocinio real sustituyó a la Iglesia, particularmente en los países protestantes del norte de Europa. El currículo universitario se transformó adaptándose a las nuevas inquietudes educativas del Renacimiento. Aunque muchos graduados formaron parte de distintas órdenes religiosas hasta los siglos XVI y XVII, surgieron otros centros docentes con menor vinculación a la Iglesia Católica. Sin embargo, el siglo XVIII fue un periodo de estancamiento. La revolución científica condujo al establecimiento de otras instituciones, como las sociedades reales en Inglaterra o la Academia de las Ciencias en Rusia.

Con la Ilustración, las universidades vivieron una época de gran desarrollo, aunque la actividad intelectual residía en los salones aristocráticos y los círculos literarios.

Con la llegada del siglo XX la situación de la ciencia en general y de las mujeres científicas, particularmente, va a experimentar un cambio radical. La ciencia deja de ser una actividad individual, ejercida frecuentemente con recursos propios, para institucionalizarse en las universidades, en la industria y en los centros de investigación estatales. La «little science» va cediendo paso a la «big science», necesitada de un volumen cada vez mayor de recursos y de una gran capacidad de organización.

Las mujeres van logrando progresivamente una igualdad de derechos con los hombres, y las puertas de las universidades y de las instituciones científicas se abren para ellas, eliminándose cualquier tipo de discriminación formal. Su contribución al desarrollo científico-técnico es importante, pero sigue siendo cierta la crítica realizada por Gino Loria en el siglo XVII. Su porcentaje, en relación con las cifras totales, continúa siendo mínimo.

Y esto sucede todavía en los países que se encuentran a la cabeza del desarrollo científico-técnico mundial. Por ejemplo Japón, ya que en la Universidad de Kyoto el porcentaje de mujeres matriculadas en las Facultades de Ciencias y en las Ingenierías es del 6 y del 3 por ciento respectivamente, sin que exista representación femenina entre el profesorado de mayor categoría académica. Datos recientes de la National Science Foundation muestran que en los Estados Unidos el porcentaje de mujeres que, o bien no trabajan o lo hacen a tiempo parcial, es mucho mayor que el de hombres en todas las ramas de la Ciencia. Asimismo, el porcentaje de mujeres licenciadas en ramas científicas es menor que el de hombres, con una relación de 8 a 54 en el caso de las Ingenierías.

En cuanto a su posición dentro de las instituciones de enseñanza superior, el porcentaje de mujeres en los puestos de menor nivel (Adjunct Faculty y Lecturer) está próximo al 40 %, pero desciende al 8% en la categoría de profesor titular

1.2 La Educación Superior en América

Siglo XVI

La primera universidad americana se fundó en Santo Domingo en 1538, luego fueron erigidas las de Lima y de México en 1551. En la conquista del Nuevo Mundo estaba implícita la creación de ciudades como centros culturales. Ya a fines del siglo XVI muchas ciudades de la América de habla hispana poseían colegios universitarios, seminarios y universidades.

Siglo XVII

Siguieron luego los privilegios universitarios para las de Quito y Santa Fe, en 1685 y la de Guatemala en 1687. También tuvieron universidad Charcas y Córdoba, en el Río de la Plata, lo mismo que San Miguel de Chile y Mérida de Yucatán (México).

Siglo XVIII

La Habana, Caracas y San Felipe de Chile tuvieron universidad, al igual que Buenos Aires, que se constituyó como Universidad Pública del Río de la Plata.

En **Argentina**, la Universidad Nacional de Córdoba que recibió su actual nombre en 1854, remonta sus orígenes al siglo XVI. Fundada por los jesuitas en 1613 (con el nombre de Nuevo Colegio Máximo) la convierten en el centro de enseñanza superior más antiguo de Argentina.

La rebelión universitaria de Córdoba de 1919 es, por lo general, considerada como la primera manifestación reformista universitaria, de allí surgieron la educación universitaria gratuita y la participación de los alumnos en la elaboración de los planes de estudio.

Gloria Bonder ⁽¹⁸⁾ aclara que cuando analizamos el nivel superior es fundamental distinguir entre el acceso de las mujeres a las universidades y a los estudios superiores no universitarios. Históricamente, estos últimos han concitado el interés de amplias capas de la población femenina y continúan haciéndolo. Sin embargo, en la actualidad han perdido buena parte de su prestigio social constituyéndose, al menos en algunos países, en una opción sólo para mujeres de sectores medios bajos. En Chile, por ejemplo, ellas representan el 51 % del alumnado de los institutos profesionales, y en Argentina alcanzan el 77,6 % de la matrícula de este nivel.

La investigadora plantea que el acceso de las mujeres a los estudios superiores constituye una importante conquista histórica. Sin embargo, es necesario repensar cuál es la incidencia real que tiene esta situación en la vida familiar y profesional de las mujeres.

La universidad ha sido la instancia más renuente a la incorporación de las mujeres, quienes lo hicieron de forma tardía respecto de los varones.

Del total de títulos otorgados a varones y mujeres en todas las carreras de las universidades nacionales, en el período de los años 1900 a 1905, solo se habían otorgado títulos a 11 mujeres, número que no representaba el 1 % del total de títulos otorgados. En 1921, el 9 % de los títulos pertenecía a mujeres. Ya en 1965 la cifra se acercaba al 30 %, es decir, la proporción de profesionales mujeres se fue incrementando sostenidamente. En 1985, la evolución de la matrícula femenina por carrera llegó a ser de 46 % para las mujeres (Frinchaboy, 1989)¹⁹.

De la distribución de la matrícula por carreras, surge que en el año 1941, había una fuerte matriculación femenina en Filosofía y Letras y las ramas menores de las Ciencias, Medicina, Derecho, Ingeniería, contaban con los más bajos porcentajes de participación femenina.

En el año 1978, las carreras típicamente femeninas continúan siéndolo. Cerca del 50 % de las mujeres eligen Medicina y Derecho, así como Ciencias Exactas, Farmacia,

18 Gloria Bonder (1994) "Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades" en RJE N°6

19 Frinchaboy es citada en este análisis de la matrícula femenina por Riquelme y Razquin en «Mujer y Educación en Argentina», www.cic.oas.org/educ

Odontología (que antes eran de incipiente matriculación femenina) y siguen siendo minoritarias en Ingeniería, Tecnología (10,9 %), Cs. Económicas (33,4 %).

Según la evolución de los datos censales de la Universidad de Buenos Aires (UBA): en 1958 las mujeres constituían el 23,5 % de la matrícula total y los valores sucesivos fueron aumentando sistemáticamente: 1968: 34,3 %, 1971: 39,5 %, 1980: 46,7 % y 1988: 50,8 % (Bonder 1992, mimeo).

La graduación de profesionales mujeres también sigue esta tendencia. La composición de las especialidades del ciclo superior muestra para el año 1992 que la matrícula femenina fue en aumento y en algunas son mayoritariamente femeninas, menos para las carreras tecnológicas. Hay un predominio notorio de mujeres estudiantes en la educación superior no universitaria.

El crecimiento de la matrícula femenina en Argentina en el nivel de estudios superiores no ha modificado en igual medida los problemas educativos existentes de las mujeres. La segmentación por género al elegir carrera universitaria refleja a la gran mayoría de las especialidades educativas y de humanidades con población femenina y una reducida minoría en ingeniería o agronomía. Respecto de la capacitación laboral específica, especialmente en el nivel intermedio, no se cuenta con información estadística actualizada y desagregada por sexo. El empleo en el propio sistema educativo, refleja la estratificación por género de la sociedad en su conjunto: los educadores de niveles básicos son en su mayoría mujeres y en el nivel universitario son menos de la mitad ⁽²⁰⁾. Hasta el momento no se obtuvieron datos desagregados respecto de otros análisis sobre el tema con perspectiva de género masculino.

⁽²⁰⁾ informe de FLACSO Argentina www.eurosur.org/FLACSO/mujeres/argentina

1.3 El acceso al campo laboral según el género

En nuestro país la situación educativa de las mujeres respecto del acceso y permanencia en todos los niveles del sistema no solo está equiparada a la de los varones, sino que es ventajosa. Pero el análisis sería engañoso si solo se restringe al acceso. Esta equiparación no significa que se mantenga en términos de posibilidades de logros en distintas esferas de la vida social, pues se observa una desventaja para las mujeres en el campo laboral. Existen modelos de género legitimados socialmente que son puntos de referencia diferenciales para varones y para mujeres.

Las mujeres tienden a ubicarse en ocupaciones o campos laborales menos prestigiosos socialmente y menos prestigiosos económicamente - medido esto último a partir de la remuneración del trabajo (Riquelme)⁽²¹⁾.

González-Arroyo ⁽²²⁾ comenta que una de las aportaciones más importantes en el tema de las desigualdades en la división del trabajo, fue la que se ha realizado desde el feminismo.

El "descubrimiento" de las desigualdades de género entre las sociedades "igualitarias", que está relacionado con la división sexual del trabajo, supuso una nueva discusión sobre la división del trabajo. Aunque estas discusiones replantean las teorías de todos los clásicos, la postura que domina el debate será la que subraya la dominación producida a partir de esta división sexual. La discusión plantea si esta desigualdad está condicionada por la naturaleza misma del trabajo realizado, o si bien, lo que produce la desigualdad es un discurso dominante que no valora el trabajo realizado por las mujeres dentro de la sociedad.

Este aspecto es fundamental porque, por un lado, nos lleva a una consideración del valor del trabajo y por otro lado, porque va a traer un replanteamiento del concepto mismo de trabajo tan importante en la discusión actual.

21 - Riquelme G. y Razquin (1996) «Mujer y Educación en Argentina», en www.cic.oas.org/educ

22 Pedro González-Arroyo (1997) «La división social del trabajo en la era de la globalización.» en Revista digital de IIPC - UNESCO - USAL www.complejidad.org.

Según recientes informes de la OIT (2003) ⁽²³⁾ pese a una lenta recuperación de las economías de la región y a un moderado aumento del empleo, la desocupación femenina tiende a agravarse en América Latina aunque con mejores índices en la Argentina respecto de los demás países. Hay 19 millones de trabajadores urbanos de ambos sexos que están desocupados en América Latina, afectando en mayor grado a las mujeres que a los hombres. En la mayoría de los países donde el desempleo registró un aumento, éste perjudicó más a las mujeres, mientras que allí donde se redujo, esa disminución fue menor en el caso de las mujeres que de los hombres. Así, en Argentina, donde se observa el nivel más acusado de disminución de las tasas de desempleo en 2003 (- 5,9 % respecto a 2002) de toda la región, la reducción fue más significativa para los hombres (- 6,1 %) que para las mujeres (- 4,7 %). Las ocupaciones que prevalecen son las del sector informal, en las que hay sobre-representación femenina y otras formas de trabajo precario que se traducen en una mayor exclusión de los mecanismos y sistemas de protección social debido a los patrones de empleo practicados en esos sectores. Los datos de la OIT indican que cerca del 38 % de las asalariadas no cotizan a la seguridad social, alcanzando al 72 % en el caso del sector informal. En lo que atañe al conjunto de las mujeres económicamente activas en la región latinoamericana, la OIT estima que el 80 % no tienen protección alguna de las instituciones de seguridad social pese a que, según el informe de la OIT, "las mujeres tienen más necesidad que los hombres de la protección social porque además de las contingencias que son comunes a ambos sexos tales como vejez, invalidez, salud, desempleo, enfermedades y accidentes laborales, ellas necesitan una protección específica a su función reproductora." Esta concepción de la mujer trabajadora trataría de devolver algunas de las conquistas laborales que otrora fueron conseguidas por las trabajadoras. La gran paradoja para las trabajadoras de América Latina consiste en que si bien hay más mujeres participando en actividades laborales, la precariedad aumentó, puesto que la gran mayoría de ellas se encuentran en ocupaciones temporales que las devuelven a la desocupación en breve tiempo o en

23 Panorama Laboral 2003, Lima: Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

su defecto se dedican a ocupaciones que no son consideradas por la OIT como trabajo decente por la falta de condiciones mínimas de estabilidad y protección social..

Otro estudio de la OIT (²⁴) preparado en Ginebra destaca importantes avances en los empeños de las mujeres profesionales en América Latina por romper el invisible "techo de cristal" que limita su evolución laboral.²⁵ Así, la OIT subraya que, en general, los países latinoamericanos y de Europa Oriental tienen una mayor proporción de mujeres en puestos profesionales y de dirección que los países asiáticos y africanos. "En América Latina las mujeres ocupan entre el 25 al 35 por ciento de las posiciones profesionales y de dirección", un porcentaje inferior al de los Estados Unidos (45,9 por ciento) pero muy superior al de Japón (8,9 %), Pakistán (8,7 %) y Arabia Saudita (0,9 %). Asimismo, las mujeres son propietarias de 1/4 a 1/3 de todas las microempresas y las pequeñas y medianas empresas de la región (PYMES) y su participación continúa aumentando. En las últimas dos décadas, el número de mujeres en el sector empresarial aumentó del 22 al 48 por ciento.

La OIT sigue señalando la existencia de barreras para el acceso de las mujeres al mercado de trabajo en igualdad de condiciones con los hombres. Entre las acciones que deberían emprenderse al respecto se incluyen las siguientes:

- Promover medidas que favorezcan una mejor repartición de las responsabilidades domésticas y familiares;

²⁴ „Breaking through the glass ceiling: Women in management,» Updated 2004, International Labour Office, Ginebra

²⁵ Este concepto se amplía en el capítulo 3. Brevemente se lo puede explicar como una barrera inconsciente que impide a ciertas mujeres seguir avanzando en la carrera profesional, esta es difícil de traspasar. El concepto ha sido descripto por sociólogos y economistas referido al trabajo femenino (en los países anglosajones, hacia mediados de los 80 se preguntaron ¿por qué las mujeres estaban sub-representadas en los puestos más altos de todas las jerarquías ocupacionales?). Este concepto es utilizado para analizar la carrera laboral de mujeres, que habían tenido altas calificaciones en sus trabajos, por su formación educativa de nivel superior. Burín encuentra en sus investigaciones que parte del techo de cristal se gesta en la temprana infancia y adquiere una dimensión más relevante a partir de la pubertad en las niñas.

Los rasgos del concepto están descriptos por Burín en su artículo "Género femenino. Familia y carrera laboral: conflictos vigentes" (2004) y fueron analizados en su trabajo de tesis: "Un estudio sobre estados depresivos en mujeres de 48 a 55 años: género y subjetividad femenina" (1992) inédito, Buenos Aires.

- Ampliar los servicios de apoyo al cuidado infantil, en especial para las mujeres más pobres;

- Promover el acceso de la mujer en igualdad de condiciones a las posibilidades de capacitación y formación profesional, en especial en oficios y ocupaciones "no tradicionales";

- Fortalecer las legislaciones nacionales en materia de protección de la maternidad, en especial los mecanismos de protección contra el despido de la mujer embarazada y lactante y los mecanismos de financiamiento de las prestaciones monetarias y médicas relacionadas con la maternidad de modo que se garantice el carácter no discriminatorio de las mismas;

- Ampliar las posibilidades de acceso de la mujer a los recursos productivos: crédito, capital, tecnología, información, propiedad de la tierra.

- Explorar nuevas formas de adecuación entre la organización laboral y familiar, que permitan a hombres y mujeres combinar trabajos satisfactorios con el ejercicio de la paternidad y la maternidad.

1.4 La Educación Superior actual desde algunas ramas educativas: artística, humanística, tecnológica

La mayor parte de las universidades actuales surgieron en dos etapas:

1º etapa: mediados del siglo XIX como resultado de la Revolución Industrial y el desarrollo del Estado moderno.

- El auge de las clases medias proporcionó en gran medida el ímpetu necesario para el desarrollo de la enseñanza superior en Europa. Durante el siglo XIX, las universidades alemanas se convirtieron en fuentes de investigación influyentes y en ejemplos de libertad académica. La Universidad de Berlín era célebre por sus estudios de filosofía, la de Gotinga por la literatura y las matemáticas, la de Heidelberg por los matemáticos y los estudios clásicos, la de Leipzig por la psicología y la de Jena por la pedagogía. Muchos estudiantes extranjeros realizaban sus doctorados en universidades alemanas
- Dentro de las instituciones británicas fundadas durante este periodo se incluyen las universidades de Londres y Durham (las primeras universidades inglesas establecidas tras la Edad Media), así como las universidades de Manchester, Liverpool, Leeds y Gales. A diferencia de la Universidad de Oxford y de la Universidad de Cambridge (fundadas en los siglos XII y XIII, respectivamente), que poseían una ideología en cierto modo conservadora, signos de prestigio social y representantes del sistema imperante y de la clase dirigente, estas nuevas instituciones, conocidas de forma popular con el nombre de "universidades de ladrillos" atrajeron estudiantes y profesores de avanzadas ideas sociales y políticas, tal y como se vio más tarde materializado en el grupo de los jóvenes escritores que estudiaron o enseñaron en estas universidades tras la II Guerra Mundial.
- En Canadá se fundaron la Universidad McGill y las universidades de Toronto y Montreal.

- Entre las instituciones europeas nacidas en el siglo XIX se encuentran las de Berlín (Alemania), San Petersburgo (Rusia), Atenas (Grecia), Bucarest (Rumania) y Sofía (Bulgaria).
- En la India, las universidades de Calcuta, Bombay y Madrás, todas establecidas en 1857, fueron instituidas como centros examinadores de acuerdo con la Universidad de Londres.
- El desarrollo de las universidades chinas se vio retrasado por la agitación social existente en este país durante el siglo XIX y principios del XX. La Universidad de Pekín fue fundada en 1896.
- En Japón cabe mencionar las universidades de Tokio (1877) y Kioto (1897).

2º etapa después de la II Guerra Mundial, surgimiento debido a:

- la creación de sistemas universales de educación secundaria y terciaria
- el desarrollo económico
- las aspiraciones democráticas que multiplicaron la demanda de enseñanza superior y por ende el número de estudiantes.

Surgieron nuevos centros docentes, muchos de ellos ubicados en lugares apartados y poco desarrollados. Otras instituciones, como los centros de estudios tecnológicos avanzados, se integraron en el sistema universitario.

- En China la mayoría de las facultades e instituciones técnicas datan de la década de 1930, posteriores a la I Guerra Mundial.

Más recientemente podríamos hablar de una **tercera etapa**, en la cual la enseñanza superior se enfrenta a una serie de problemas de diversa índole:

- masificación, debido al aumento de estudiantes universitarios en el mundo
- disparidad entre las posibilidades de acceso en los distintos países: desarrollados países en desarrollo y países más pobres
- discriminación de la mujer, especialmente en algunos países bajo el área de influencia de determinadas religiones

- demanda de acceso a la educación superior de ciertas minorías y grupos específicos

Durante la posguerra, y en particular durante las décadas de 1950 y 1960, se establecieron muchas universidades en el Reino Unido, en Alemania y en muchos países de Asia y África.

Durante el siglo XIX y hasta la actualidad, los estudiantes universitarios han estado vinculados a la vanguardia del pensamiento radical y revolucionario, en todos los países del mundo. Uno de los principales problemas con los que se han enfrentado las universidades y los alumnos en la última década ha sido el problema de la financiación de los estudios, agravado por la paulatina reducción de las becas y la introducción de los préstamos universitarios.

Una de las primeras universidades privadas de nuestro país es la Universidad del Salvador, institución privada argentina de enseñanza superior situada en la ciudad de Buenos Aires. Su antecedente más próximo fue el Instituto Superior de Filosofía, fundado por la Compañía de Jesús. En 1958 cambió su nombre por el de Instituto Universitario del Salvador y el 8 de diciembre de 1959, fue reconocida como universidad privada y recibió su actual denominación. Desde el mismo momento de su fundación dependió de la Compañía de Jesús, que, a través de la Asociación Civil Universidad del Salvador, designa su rector, laico desde 1975. En la actualidad, aproximadamente 14.000 alumnos cursan estudios en sus facultades de Teología, Derecho, Educación, Ciencias Económicas, Psicología y Psicopedagogía, Filosofía, Ciencias Sociales, Medicina, Historia y Administración. Merece especial atención su magnífica biblioteca, cuyos fondos se elevan a 380.000 volúmenes. La Universidad publica la revista Signos Universitarios y tiene un centro asociado en San Miguel de Tucumán.

En la rama de la **Educación Superior Artística**, contamos actualmente en Buenos Aires con el Instituto Universitario Nacional del Arte IUNA, que fue creado a fines del año 1996, sobre la base de escuelas e institutos que impartían enseñanza artística a nivel terciario. Es uno de los proyectos más ambiciosos de la vida artística y cultural argentina de las últimas décadas, que busca aprovechar plenamente la rica

experiencia de las diversas escuelas existentes que hasta entonces operaban por separado.

Un proyecto de la relevancia del IUNA responde a una necesaria jerarquización de la labor artística y cultural de nuestro país. Ante la crisis de las vanguardias y de los modelos académicos tradicionales, el IUNA apunta a una visión de conjunto de las distintas expresiones artísticas y propone construir un ámbito con renovadas metodologías y de forma transversal; de esta manera, los egresados cuentan con el instrumento necesario para desenvolverse socialmente y para desarrollar las industrias culturales y artísticas en la Argentina. Según su política institucional, la labor interdisciplinaria es fundamental tanto para desarrollar conocimientos integrados como también para la capacitación artística y tecnológica. La especificidad de la formación, que en los institutos superiores alcanzó un alto nivel académico y artístico, se ve avalada por el respaldo institucional propiciado por los lineamientos de la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior.

La creación del IUNA se efectuó a partir de una reestructuración de las siguientes escuelas e institutos de arte: Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón; Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación Ernesto de la Cárcova; Instituto Nacional Superior de Cerámica, Escuela Nacional de Arte Dramático Antonio Cunil Cabanellas; Conservatorio Nacional de Música Carlos López Buchardo; Instituto Nacional Superior del Profesorado de Folklore, e Instituto Nacional Superior del Profesorado de Danza María Ruanova.

Actualmente, estos institutos y escuelas han sido convertidos en "departamentos" del IUNA en función de sus distintos lenguajes expresivos, aunque por tradición conservan sus nombres originales.

Los proyectos de carrera del IUNA fueron presentados ante la CONEAU en julio de 1998. No sólo contemplaron la reorganización de las carreras artísticas tradicionales, sino que también incluyeron nuevas carreras de grado y posgrado y nuevos departamentos.

Una vez realizadas las evaluaciones correspondientes, la resolución de la CONEAU 108/99 del 9 de marzo de 1999 dispuso dirigir una recomendación favorable

en relación a la puesta en marcha del Instituto y lo acreditó frente al Ministerio de Educación de la Nación.

Si bien sus objetivos se centran en la actualización de los programas de carreras tradicionales, también incluyen diversos aspectos que hacen a la relación imprescindible entre el arte y la sociedad. Asimismo, se puso énfasis en la necesidad de cubrir espacios y generar nuevas incumbencias adecuadas a esta realidad signada por los acelerados cambios que implica la utilización de nuevas tecnologías.

Hay que destacar que las instituciones antes mencionadas se constituyeron en modelos para algunas de las más destacadas facultades y escuelas de arte actuales: Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán; Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Misiones; Facultad de Arte de la Universidad Nacional de Cuyo; Escuela de Artes de la Universidad Nacional de Córdoba; Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata; y Escuela Superior de Teatro de la Universidad Nacional del Centro.

Es de destacar que por las escuelas transferidas al IUNA han pasado destacados artistas de la Argentina en sus distintas especialidades. ⁽²⁶⁾

En la rama de la **Educación Superior Tecnológica**, el antecedente inmediato de la Universidad Tecnológica Nacional, UTN es la Universidad Obrera Nacional (UON), creada mediante la Ley 13.229 del 19 de septiembre de 1948. Este proyecto destacaba principalmente la idea de que la industria nacional debía ser dirigida por técnicos argentinos y desarrollada por obreros argentinos, lo cual posibilitaría a los trabajadores escalar posiciones antes negadas. ⁽²⁷⁾

La educación técnica suele inducir a pensar en actividad manual, en escuelas que enseñan las destrezas y los conocimientos para ejercer profesiones y oficios que tienen a la ingeniería como disciplina de base.

Pero es más amplia: tecnología viene del griego: *téchne*, arte, y *logos*, ciencia. Es el conjunto de procedimientos que se sirve de un arte o ciencia y de la pericia o

26 Datos obtenidos del Anuario 2001 de Educación Superior de la República Argentina

27 Ver hacia el final del capítulo los datos históricos del desarrollo de la educación técnica en nuestro país.

habilidad en el uso de esos conocimientos. Por lo tanto la tecnología es aplicable a un campo amplio de saberes.

En la actualidad, la Universidad Tecnológica Nacional concentra, en sus quince carreras de grado, más del cincuenta por ciento de los estudiantes de Ingeniería del país. Asimismo, el 52% de los graduados en Ingeniería del país son egresados de la UTN.

Con sus treinta sedes a lo largo del país, la UTN está considerada la universidad más federal. Su estructura es tan especial que fue necesario constituir un modelo con el cual compararla al momento de ser evaluada. Actualmente, por sus veintinueve facultades regionales y unidades académicas en todo el territorio nacional, la UTN representa potencialmente un formidable usuario académico de la tecnología de las comunicaciones, y a la vez un banco de pruebas único en su tipo en el país. ⁽²⁸⁾

Los grados académicos que otorga la Educación Superior

Grados académicos, son títulos respaldados por una universidad o centro de enseñanza superior, que normalmente significa la conclusión de un programa de estudios establecido. Los grados honoríficos se confieren como señal de distinción y no necesariamente como consecuencia de haber completado cursos académicos reglados. Estos grados académicos también tienen su historia.

Las instituciones de Educación Superior han otorgado grados desde el siglo XII. La misma palabra se usa tanto para el bachillerato como para la licenciatura, los dos pasos intermedios que conducían al grado de doctor, requerido para enseñar en la universidad medieval. Los grados honoríficos los otorgaba a veces el Papa o un emperador.

En Inglaterra, el arzobispo de Canterbury, según un acta del rey Enrique VIII, adquirió la autoridad para conceder los grados honoríficos Lambeth.

28 Datos obtenidos del Anuario 2001 de Educación Superior de la República Argentina

Durante la Edad Media, la concesión de un doctorado también permitía a quien lo recibía practicar la profesión que se certificaba, condición que todavía se mantiene para profesiones determinadas en los países europeos.

En la mayor parte de las universidades europeas, el grado de doctor se obtiene después de la aceptación de una tesis y de la superación de unos exámenes. El bachillerato no es un grado universitario en Europa.

En los países de América Latina, el procedimiento de la titulación está ampliamente generalizado para la Educación Superior, mediante requisitos y exigencias muy similares. Son pocos los países que tienen formalizada la titulación a niveles inferiores, como Argentina, en donde se otorgan los títulos de Bachiller - en sus distintas especialidades- al término de la educación post secundaria, y en Chile, donde existe la licencia de Enseñanza Media y el título de técnico a nivel medio.

Argentina tiene 24 universidades nacionales, y varias provinciales y privadas. Las Universidad Nacionales de Córdoba (1613), de Buenos Aires (1821) de La Plata (1905), de San Miguel de Tucumán (1914), de Mendoza (1939), de Bahía Blanca (1956), la Universidad Tecnológica (1959), y de Rosario (1968), la Universidad del Salvador (1958), la Universidad Católica Argentina (1958) y la Universidad de Belgrano (1964), entre muchas otras. Durante la década del 90 se abrieron varias instituciones educativas de Educación Superior tanto públicas como privadas. La tasa de escolarización en Enseñanza Superior es del 48 % y la de alfabetización del 97,1 %, una de las más altas de América Latina. La última Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior de la UNESCO, celebrada en octubre de 1998, ofreció datos sobre el número de estudiantes universitarios en el mundo: si en 1960 había un total de 13 millones, en 1995 esta cifra se multiplicó por 6,3, es decir, 82 millones de estudiantes universitarios. La masificación es un fenómeno universal.

La idea de que la vida estudiantil debe ampliarse es un fenómeno cada vez más general. Tiene que ver también con la cuestión del desempleo. Los jóvenes no tienen trabajo a los 18 años, por lo que el período de la juventud se extiende y la gente sigue estudiando. Al parecer es una tendencia irreversible: las tasas de escolarización en la población de 18 a 25 años van de 60 % en Estados Unidos a 40 % en países

latinoamericanos como Argentina. Hay pues una tendencia muy grande a que cada vez más jóvenes aspiren a tener educación pos-secundaria.

Eso sin embargo no significa que todos saben siquiera lo que es la educación universitaria, o que quieran específicamente ir a la universidad. El problema de la masificación no es realidad sólo de la universidad, sino de la Educación Superior en general.

En los programas académicos, de la **rama humanística** particularmente, resalta la *formación profesional*, representada por las grandes escuelas francesas.

En Italia los tres años de educación secundaria, que se imparte en los centros de enseñanza media básica pueden ser completados en una escuela de enseñanza media superior, tanto para finalizar el ciclo con una enseñanza especializada, como para preparar el ingreso en la universidad. Los estudios de enseñanza media superior están divididos en distintas especialidades tales como letras, ciencias, magisterio, formación profesional y estudios empresariales. Los estudiantes pueden también optar por el ingreso en una escuela de arte o un conservatorio de música. En cuanto a la formación especializada, existen ramas dedicadas al estudio de la industria y la agricultura.

Las universidades son instituciones de enseñanza superior con potestad reconocida para otorgar grados académicos.

En la acepción original del término, una facultad la componía un grupo de estudiantes que se reunían para compartir instalaciones académicas y alojamiento. Cada facultad era parte integrante de una corporación llamada universidad, palabra que constituía una abreviatura de la expresión latina *universitas magistrorum et scholarium* (gremio — o unión — de maestros y estudiantes), organizada para el beneficio mutuo y la protección legal de este colectivo. En la actualidad, una facultad puede ser independiente o estar asociada a una universidad.

En algunas universidades (en especial en las instituciones europeas), los estudiantes comienzan sus estudios superiores con cursos especializados, dado que su educación general se completa en la enseñanza secundaria. Por regla general, las universidades europeas no imponen asignaturas obligatorias, requisitos de asistencia ni un orden establecido de cursos académicos. Los estudiantes pueden asistir a clase, aunque trabajan de forma directa con sus tutores en la preparación de los exámenes.

Una carrera tiene una duración de entre dos y seis años, cada uno de los cuales suele estar dividido en tres trimestres.

En Estados Unidos se sigue una tradición y se les impone que realicen estudios de índole general antes de especializarse en un campo concreto. Una carrera comprende por lo general cuatro años, divididos cada uno en dos o tres cuatrimestres. El primer grado académico correspondiente a un ciclo universitario completo es la licenciatura en Letras o en Ciencias, mientras que aquellos estudiantes que deseen proseguir sus estudios pueden realizar un curso de posgrado (master o maestría) en Letras, que a veces (como ocurre también en algunas universidades escocesas) puede constituir un primer título académico, o bien un doctorado.

1.5 Relación entre Estudio Superior y Trabajo en Argentina

En nuestro país la relación entre la Educación Superior y el mundo del trabajo implica vincularlos a su vez con el desarrollo del sistema productivo argentino .

A partir de la entrada en vigencia del denominado modelo agro exportador hacia 1880, la economía argentina se orienta a la exportación de bienes primarios y a la importación de manufacturas, tecnologías y capitales, en el contexto de una economía abierta al mercado mundial. En este marco aparece lentamente un sector industrial orientado a la transformación industrial de bienes del sector primario (molinos, bodegas, frigoríficos, etc), junto a un conjunto de pequeños talleres artesanales orientados fundamentalmente al mercado interno y con baja dotación tecnológica. En la década del '30 surgen las primeras escuelas técnicas divididas en tres áreas:

- *Escuela Industrial*: formaba parte de la enseñanza media formal y sus objetivos eran preparar a los jóvenes para el ingreso a la universidad en las distintas ramas de ingeniería.
- *Escuela de Artes y Oficios*: creadas a principio del siglo XX se ubicaban en las regiones no industrializadas del país y tenían como objetivo formar artesanos en distintos oficios para actividades en los centros urbanos como por ejemplo carpintería, herrería, etc.
- *Escuela de Oficios*: creadas hacia 1936, tenían como objetivo calificar mano de obra para los centros industriales con especialidades acordes a las distintas actividades productivas como electricidad, construcciones, etc.

Tal como se mencionó anteriormente, la UTN surge de la UON, universidad en la cual además de la condición de obrero, el ingreso requería acreditar título de Técnico de Fábrica o de egreso de escuelas industriales del Estado. Los estudios duraban cinco años y se egresaba con el título de Ingeniero de Fábrica.

El objetivo no era sólo jerarquizar y capacitar profesionalmente a los obreros como una reivindicación social, sino evitar la formación de obreros puramente intelectuales, además de satisfacer las necesidades de la industria, proveer a la enseñanza técnica

de docentes formados en la experiencia de taller, asesorar en la redacción de planes y programas de estudio de los ciclos inferiores y en las actividades de organización, dirección y fomento de la industria nacional, y promover la investigación.

Aprobado el reglamento de su organización y funcionamiento por decreto del 7 de octubre de 1952, la Universidad Obrera Nacional fue inaugurada el 17 de marzo de 1953 con una apertura a todas las clases sociales. Estaba organizada en facultades regionales distribuidas por todo el país, cuya sede central era, a su vez, la Facultad Regional Buenos Aires.

Simultáneamente con la inauguración, las facultades regionales de Buenos Aires, Santa Fe, Rosario y Córdoba iniciaron sus ciclos lectivos; en junio de 1953 lo hizo la Facultad Regional Mendoza; en 1954, las facultades regionales de Bahía Blanca, La Plata y Tucumán; y en 1955, la Facultad Regional Avellaneda. Los decanos de estas facultades cumplían con la condición de obreros exigida por el reglamento de la universidad y la mayoría provenía del gremialismo.

Las distintas facultades se especializaron en Construcciones de Obras, Hormigón Armado, Obras Sanitarias, Construcciones Mecánicas, Automotores, Transportes y Mecánica Ferroviaria, Instalaciones Eléctricas, Construcciones Electromecánicas, Construcciones Aeronáuticas, Industrias Textiles, Industrias Químicas, Construcciones Navales, Mecánica Rural, Electrotécnica, Construcciones Antisísmicas y Telecomunicaciones.

El plan de estudios original era de cinco años, con seis materias a cursarse en cada uno de ellos. El criterio que orientó los planes de estudio fue la necesidad de formar ingenieros con una sólida base físico-matemática y elevar el nivel intelectual del obrero.

La matrícula de los primeros años de la UON registra un elevado crecimiento, ya que en 1953 ingresaron 676 alumnos y en 1955, 1.956. La procedencia de los estudiantes era la misma que la de la Facultad de Ingeniería de la UBA.

El espacio que la Universidad Obrera Nacional generó fue ampliándose a través de la creación de dependencias nuevas, como fueron la Federación Argentina de Estudiantes de la UON, su Oficina de Prensa y Difusión, el Instituto de Extensión

Cultural y Técnica, el Departamento Técnico y Didáctico y la Secretaría Gremial de la universidad.

A partir de 1955, la UON comenzó a ser llamada Universidad Tecnológica Nacional (UTN) por los alumnos y los medios de comunicación. Recién en 1959 se sancionó la ley que reestructuró a la UON y la transformó definitivamente en la UTN, equiparándola con el resto de las universidades nacionales. Además, según esta nueva norma, la UTN podía formar profesionales de la tecnología sin distinción de que fuesen o no obreros. Su primer estatuto fue aprobado por la Asamblea Universitaria el 31 de agosto de 1962.

Respecto de su capacidad de convocatoria los números son elocuentes: a mediados de los años '70, el total de alumnos y el número de nuevos egresados ubicaban a la UTN en el cuarto lugar entre las universidades nacionales, después de las de Buenos Aires, Córdoba y La Plata; mientras que según la cantidad de egresados - cerca del millar - ocupaba la quinta posición.

Al iniciarse el desarrollo del proceso de industrialización que produce bienes de consumo como electrodomésticos, maquinarias y metalurgia liviana, alimentos, productos textiles y de confección, las políticas educativas dan nueva importancia a las escuelas técnicas, fomentando la creación de nuevas instituciones de Educación Técnica y Formación Profesional tendientes a calificar trabajadores que pudieran incorporarse a los centros fabriles.

El sistema educativo argentino respondió a dichas demandas con la creación en 1959 del CONET (Consejo Nacional de Educación Técnica) intentando centralizar y coordinar el sistema de formación profesional a partir de los siguientes ejes:

1. Vínculo educación - trabajo: Proyectando una fuerte articulación con el sector industrial para satisfacer las demandas técnicas.
2. Oferta educativa: Estructurada en función de especialidades o campos disciplinares (mecánica, química, electro mecánica, etc).
3. Orientación de la oferta: creando programas y planes de estudio cuya finalidad fue diseñar perfiles de egresados pensando en la inserción ocupacional para el sector moderno de la economía.

4. Creación de Centros de Formación Profesional no vinculados a la educación formal y con programas estructurados en función de una alta especialización, aunque rígida, en torno al puesto de trabajo.

A partir de la década del 80, el mundo comienza a vivir un proceso de transformación tecnológica y productiva sin precedentes que afecta a las esferas económica, social y laboral. Los procesos de *"globalización y regionalización económica, estabilización monetaria, reforma estructural del estado y desregulación de los mercados caracterizan las nuevas relaciones entre los estados"* ⁽²⁹⁾.

La transformación tecnológica y su repercusión sobre los procesos productivos, tiene como efecto la difusión y expansión de nuevas tecnologías aplicadas a los procesos productivos (microelectrónica, informática, robótica, etc) y nuevas formas de organización del trabajo y la producción. La magnitud de estos cambios altera, entre otros paradigmas, la capacitación de los trabajadores, la formación profesional en general y surgen también nuevas carreras, algunas en la intersección del área artística y tecnológica como las carreras de Diseño.

En este marco, la cantidad y la calidad de los puestos de trabajo disponibles es un motivo de preocupación para todos los gobiernos del mundo. Los gobiernos de los países con mayor desarrollo económico invierten en la formación y capacitación, pues se las considera herramientas indispensables para solucionar los problemas derivados del desarrollo económico de las sociedades, mientras que los países con menor desarrollo, como el nuestro, inician planes de formación y capacitación con escasa repercusión y / o aplicación en el mercado laboral ya desestabilizado. Este último se viene deteriorando por la falta de políticas de empleo.

La Formación Profesional en el país, concentró su interés en la década de los 90 por:

1. Garantizar la formación del trabajador como ciudadano.
2. Garantizar la elevación del nivel de calificación laboral de los trabajadores.

²⁹ El entrecomillado trata de sintetizar varios de los conceptos que funcionaron como explicación de los cambios en la economía mundial.

3. Reconocer y equiparar a nivel regional, nacional e internacional, los saberes adquiridos a nivel productivo y educativo.

Este interés no se acompañó de estrategias laborales para abrir a nuevas posibilidades de empleabilidad y se fomentó fundamentalmente el micro emprendimiento personal. Desde algunos grupos de trabajadores se iniciaron movimientos cooperativos para restablecer las fuentes de trabajo.

En este contexto de mutuos desentendimientos, la juventud que cursa sus estudios superiores trata de realizar el tránsito del mundo del estudio al mundo del trabajo.

Desde las diversas disciplinas que se cursan hay un acercamiento al tema derivado de la fuerte crisis socioeconómica de nuestro país.

La dimensión estructurante que tiene el trabajo en la constitución de las personas y su relación con la problemática del empleo trata de encontrar articulaciones con la educación, por ahora insuficientes y teóricas, pero que dan nuevas connotaciones a este punto de articulación que se inicia en la vida estudiantil desde el momento en que se elige una carrera. Esta es una diferencia interesante para entender la Educación Superior en la actualidad.

Ya no se trata de responder a la demanda de un selecto grupo intelectual como en sus orígenes, se requieren nuevos saberes vinculantes con la aplicación al campo profesional de los egresados; y esto en un contexto global en el cual las certezas que ofrecía el mundo moderno han desaparecido, ya no aparecen en el entorno los indicadores sociales externos firmes y seguros sobre los cuales se trataba de consolidar la subjetividad.

La "flexibilidad" del modelo laboral no está representada en las trayectorias profesionales de los sujetos egresados. Se presenta un mercado de empleo con escaso margen de desplazamiento entre el empleo y la exclusión laboral. Los micro emprendimientos y la autogestión son los "caballitos de batalla" en medio de una "guerra nuclear".

En la práctica clínica, estas cuestiones aparecen investidas de angustia, más allá de que el sujeto se encuentre transitando satisfactoriamente la etapa de inserción laboral.

Interrogarse acerca del trabajo se ha constituido en una representación colectiva de gran fuerza, ligada a las pulsiones que orientan la autoconservación del individuo.

Llegado este punto pueden resultar interesantes otros planteos que discuten los conceptos anteriores. Ya que por mucho tiempo ha existido en el mundo de lo educativo, una discusión entre quienes ven que la *instrucción* es la finalidad principal de la educación, es decir que la educación debería poner su ocupación principal en entregar la información y los datos esenciales para que las personas puedan incorporarse con eficacia en el mundo productivo; y por otra parte, otra visión plantea la necesidad de que la educación asuma una finalidad de *formación*, aportando una visión de mayor amplitud y una concepción de integralidad.

Sin embargo es necesario hacer notar que en el concepto de *formación* continúa implícita la idea de pasividad del estudiante ya que alguien le “daría forma” desde afuera; allí sigue vigente el viejo paradigma que ve al estudiante como conciencia pasiva o simple reflejo de estímulos provenientes del medio.

El artículo “Formación y trabajo: de ayer para mañana” publicado por Cinterfor - OIT (Gallart 1996) ya aclaraba sobre la pérdida de vigencia del concepto “formación profesional” utilizado durante muchos años. Este concepto pensado como la transmisión ordenada y sistemática de habilidades, destrezas y conocimientos tecnológicos para quienes se desempeñan en ocupaciones calificadas y semicalificadas, pasaría a ser secundario a una preocupación cada vez mayor por vincular una nueva cultura del trabajo y producción desde la perspectiva de la formación continua. Las innovaciones en el mundo laboral, ponen a prueba la flexibilidad y adaptabilidad de las instituciones de formación ya que no existe hoy un «modelo» institucional acabado que atienda a las nuevas demandas del campo ocupacional. Los aportes teóricos del constructivismo pueden proveer en este sentido, algún entendimiento acerca de las funciones educativas.

Jaim Etcheverry ⁽³⁰⁾ dice que el problema central de los jóvenes de hoy parece ser el empleo. “*Se plantean qué es lo que han de hacer durante toda la vida*”. Hace décadas atrás esto no era una preocupación como lo es ahora, (probablemente porque

30 Jaim Etcheverry (2004), actualmente Rector de la UBA desde mayo 2002, en la conferencia “Educación y Trabajo”

los estudios superiores se formalizaron de la mano de una clase social elitista y / o acomodada económicamente). Al instalarse el tema del empleo como problema central, la educación se está sesgando hacia la preparación para el trabajo, dice Etcheverry, quien expresa una clara crítica hacia la educación "utilitaria" del conocimiento que responde solo a cuestiones económicas. Esta perspectiva reduce el espectro de posibilidades y se niega el acceso a partes sustanciales del patrimonio cultural de la humanidad. Una perspectiva educativa relacionada con el rendimiento económico está privilegiando solamente las herramientas para producir.

Si se plantea una misión educativa superior y universal, diferente en la definición, que no responda a una visión meramente instruccional o de formación pasiva con contenidos, con principios y valores que se presentan como una verdad establecida e inmutable, podríamos considerar la conveniencia de capacitar para la adaptación creciente al cambio y posibilitar a su vez la incorporación activa y precoz de las nuevas generaciones a la construcción social.

Se puede proponer entonces el concepto de **habilitación** para que dé cuenta del proceso de construcción interna que puede desarrollar todo individuo para efectuar un aprendizaje.

Se trata de "habilitar a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión plural y activa de la realidad, de manera que su mirada tenga en cuenta al mundo no como una supuesta realidad objetiva, sino como el medio en el cual aplica el ser humano su acción, transformándolo y humanizándolo." ⁽³¹⁾

Edgar Morin al desarrollar su teoría sobre "*pensamiento complejo*" que incluye en sí a la imperfección, también arroja una mirada crítica a la enseñanza superior que desintegró la noción de integralidad humana en múltiples disciplinas y favoreció la disyunción del saber. El autor invita en sus textos a la toma de conciencia del problema de la complejidad a través del diálogo que desafía trascender las incertidumbres y las contradicciones científicas ⁽³²⁾.

31 Aguilar, Mario "La educación actual debe habilitar a los jóvenes". Revista de educación del Ministerio de Educación, N° 195. Santiago de Chile, 1992.

32 Edgar Morin (2003) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa Parte 6: "Epistemología de la complejidad"

En particular la universidad enfrenta hoy dos principales problemas: la baja proporción de ingresantes que finalmente se gradúan, que se estima en el 20 %, y el alargamiento de la duración real de las carreras, que supera el 50 % de su duración formal (García de Fanelli, 2000).

Según datos del 2002 del diario Clarín ⁽³³⁾:

El ministerio de Educación tiene un presupuesto de 2.800 millones, de los cuales 1.800 van a las 36 universidades públicas. 300 millones corresponden a la UBA. En otras universidades se paga un "aporte voluntario".

124.049 son los alumnos en todo el país. Los últimos datos dicen que se inscribieron 293.917 y egresaron 38.471.

253.260 son los alumnos de la UBA.

El 59 % trabaja y el 68 % es menor de 25 años, 30 % del total es del CBC (donde se concentra la mayor población de alumnos) que tiene una deserción cercana al 50 %. Para este año hay 2419 becas nacionales (para menores de 30 años con promedio 7)."

El documento de trabajo N° 8 - julio de 2003 - , producido por la oficina del Banco Mundial para la Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay denominado *"El gasto universitario en la Argentina"* , realizado por Marcelo Becerra, Oscar Cetrángolo, Javier Curcio y Juan Pablo Jiménez, indica que *"un estudiante del quintil más bajo logra acceder a la educación universitaria de cada ocho del quintil más alto"*. La situación es más desfavorable al observar datos de graduados porque los estudiantes de sectores más pobres difícilmente logran finalizar sus estudios. De la población que ingresa a estudios superiores se gradúa solo el 18%; y el promedio de años para finalizar los estudios de contador público, agronomía, derecho, farmacia y bioquímica y ciencias de la comunicación es de 7, 7 años (según datos analizados de los ingresantes en 1990 y graduados a 1999).

"El sistema educativo argentino es selectivo, proceso que se inicia en la escuela secundaria y se acrecienta significativamente en la educación superior, particularmente

33 Datos estadísticos de marzo 2002 – diario Clarín , sección "Si" Mundo facu- www.ses.me.gov.ar/pnpu (fuente: Ministerio de Educación / UBA).

la universitaria. Según Experton (1999)³⁴ cada 100 alumnos que en Argentina ingresan en la escuela primaria solo la mitad se gradúa de la secundaria y menos de 8 finaliza los estudios universitarios. Las calificaciones obtenidas a lo largo del nivel medio son consideradas en la mayoría de los países como un ingrediente a tener en cuenta en la calificación final de las pruebas realizadas al terminar el nivel".

Según la investigación realizada y publicada por el Convenio Andrés Bello – CAB - con jóvenes entre 14 y 29 años de edad de Argentina, Colombia, Chile, Perú y Venezuela en el año 2000 – Bogotá - titulada "Somos jóvenes" (³⁵) se obtuvieron los siguientes datos de parte del grupo objetivo de Argentina (se extractan para el presente trabajo de tesis los datos que se corresponden con edades similares a las de la investigación):

Un grupo de 29 jóvenes universitarios de 19 a 23 años y 38 jóvenes trabajadores de 24 a 29 años de estratos socioeconómicos: medio-alto urbano y bajo urbano, opinaron acerca de la Educación:

- *Respecto de la escolaridad primaria, es buena aunque carece de articulación con la secundaria y la universitaria*
- *De la enseñanza universitaria se quejan del pasaje de carrera técnica o universitaria a la vida laboral, porque la educación para el trabajo es muy pobre. La instrucción privada es superior a la pública en calidad; pero lógicamente solo unos pocos la pueden costear.*
- *Los universitarios del segmento medio-alto rescatan la buena capacidad de la universidad para aportar conocimientos académicos, los del segmento bajo anotan que la principal capacidad del nivel superior es posibilitar el encuentro con otros jóvenes, enseñar a planificar y desarrollar la capacidad de síntesis.*
- *Todos coincidieron que la universidad no desarrolla sus habilidades artísticas, manuales ni deportivas.*

34 Documento de trabajo N°8 - julio de 2003 - , producido por la oficina del Banco Mundial para la Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay

35 *Somos Jóvenes* (2000) – Convenio Andrés Bello, Bogotá, Colombia (pág. 62 y 63).

- *Los jóvenes trabajadores del segmento medio-alto reconocen que los centros educativos universitarios son desarrolladores de conocimientos académicos y formadores de actitudes para la vida; pero también resaltan su incapacidad para formar en los valores y desarrollar sus habilidades deportivas y culturales.*
- *Los jóvenes trabajadores del segmento bajo reconocen que la educación superior aporta conocimientos para el trabajo y que forma en la adaptación al cambio. Su experiencia en el trabajo les ha permitido entender que la universidad no los preparó para liderar.*

La Educación Superior, en tanto no esté aislada de la sociedad, puede tener mucho más capacidad de incorporar los conocimientos que generan los diferentes sectores de la sociedad. El papel de la educación formal es muy importante en la sociedad actual porque se necesita de un sistema bastante amplio que incluya a todos los niveles educativos. Aunque la creatividad de la gente resulte un recurso de lo más importante, especialmente en circunstancias de crisis laborales, las sociedades modernas no prescinden de un sistema organizado de educación formal para transmitir la formación general.

La reciente Conferencia Mundial sobre la Educación Superior afirmó que *"...el desarrollo económico y social, en esta particular etapa histórica, caracterizada por la emergencia de un nuevo paradigma productivo basado en el poder del conocimiento y el manejo adecuado de la información, depende de la formación de personal altamente capacitado y de la potencialidad de creación de conocimiento adecuado a las necesidades y carencias específicas de la región, todo lo cual se origina casi exclusivamente en los establecimientos de educación superior, instituciones del conocimiento que lo generan, critican y difunden"...* ⁽³⁶⁾

Ya por los años ochenta, cuando la crisis económica y el declive del Estado social se combinaron con la tercera revolución industrial y la revolución del conocimiento, se podía identificar el punto de arranque de una nueva onda de larga

³⁶ Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior, 1998

duración o también denominada "tercera ola". En 1980 en EE.UU. Alvin Toffler publica su obra *La Tercera Ola*, proponiendo una síntesis sobre los vertiginosos cambios que en todos los órdenes comienzan a producirse en el mundo, los cuales visualiza como un anuncio de la muerte del industrialismo y el nacimiento de una nueva civilización.

Comenzaban a transformarse las relaciones entre las instituciones especializadas dedicadas a la producción del conocimiento y la innovación tecnológica.

Al cambiar las fuentes de riqueza de los recursos naturales o manufacturados a la producción de conocimiento, las instituciones de Educación Superior y las empresas comienzan a habitar un nuevo universo de relaciones y requerimientos que ya no pueden abordar con las mismas fórmulas del pasado remoto y reciente (Thurow) ⁽³⁷⁾.

Las empresas, bajo las reglas de la competencia y la eficiencia, tienen que reinventar constantemente sus capacidades de supervivencia en el mercado, y los estudios superiores comienzan a ver amenazada su posición y funciones en un mundo definitivamente postindustrial y en algún sentido ciertamente postmoderno.

Las instituciones de educación superior están erosionadas severamente por restricciones financieras y conflictos políticos, necesitan recuperar la capacidad de generar ideas, de producir mapas interpretativos que permitan comprender los nuevos fenómenos y debatir racionalmente alrededor de ellos.

Esta es una misión que difícilmente puede producir el mercado. Las ideas siempre tienen consecuencias políticas, decía Weber a fines del siglo XIX; también el poeta Heine, hace más de dos siglos, advertía de no subestimar el papel de las ideas.

Al respecto se dijo ⁽³⁸⁾: *"Urgen los tiempos de la reflexión aún con ideas provisionarias al igual que las circunstancias políticas actuales, lo cual invita a:*

- *participar del diseño con la fuerza de lo pensado y realizado desde dentro de la educación misma, a los que desempeñamos una función docente;*
- *interpretar - por fuera del acto educativo - es decir desde las investigaciones en curso, las circunstancias de este tema*

37 Thurow, L. (1993) *La guerra del Siglo XXI*, Ed. Vergara, Buenos Aires

38 Kligman Cecilia (2003) "Acerca de los estudios superiores" publicado en Revista Aprendizaje Hoy Año XXIII N° 54.

- *considerar estrategias entre lo interpretado y lo diseñado para que alcance la posibilidad de ser realizado, es decir que resulte de aplicación al campo ocupacional- profesional.*

Esta relación entre adentro y afuera es solamente a modo de definir espacios circunstanciales, sin hacer localizaciones de pertenencia. Tal como están las cosas hoy, algunas cuestiones pueden ser pensadas estando dentro, aunque nos ocupemos de investigar y también interpretamos a las circunstancias que nos interpelan cotidianamente durante la tarea docente”.

Hasta poco antes de la invención de Internet y el complejo científico-tecnológico que la soporta, prácticamente nadie en el mundo cuestionaba la importancia y el monopolio que las instituciones de Educación Superior, especialmente la Universidad, tenía en la producción y distribución de la ciencia y la tecnología. Pero al expandirse la influencia de las nuevas tecnologías, los patrones rígidos, tradicionales, de producción del conocimiento comenzaron a desafiar la función misma de la universidad y los estudios superiores en general.

En esas circunstancias, la nueva “economía del conocimiento” (el entrecomillado es de la autora de esta tesis) emerge como un campo que ha estudiado la manera en que se produce la riqueza en el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento, y de los desafíos que ello implica para instituciones tradicionales como la universidad ⁽³⁹⁾.

El actual Ministro de Educación de nuestro país (enero 2004), Daniel Filmus, decía ⁽⁴⁰⁾ que la pérdida del sentido principal en torno al cual estructurar y desarrollar el sistema educativo genera entre los actores del sistema un estado de “anomia” respecto de las demandas de la sociedad. ¿Para qué educar? parece ser la pregunta que no encuentra respuesta. Desatención por parte del Estado, endogeneización de las metas,

39 Adrián Acosta Silva “¿Adiós a la universidad?” Ponencia presentada en el Congreso “Retos y expectativas de la universidad”, Nuevo Vallarta, 18-20 de octubre de 2001

40 Filmus, Daniel (1994) en “El Papel de la Educación Frente a los Desafíos de las Transformaciones Científico-Tecnológicas” Biblioteca Digital de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Educación Técnico Profesional - Cuaderno de Trabajo N°1 www.oei.es

auto legitimación del sistema, corporativismo en el comportamiento de los actores y una constante pérdida de vigencia frente a las necesidades de la comunidad, son algunas de las características principales. La paradoja central es que la situación de "anomia educativa" a la que se hace referencia ocurre al mismo tiempo que las transformaciones mundiales colocan al *conocimiento como el factor principal de la competitividad de las naciones en los inicios del siglo XXI*.

La nueva situación mundial producida por el derrumbe de la Educación Técnico Profesional coexiste con un conjunto de economistas locales que siguen mirando de reojo al sistema educativo con el objeto de encontrar nuevas alternativas para ajustar el gasto público mientras desde los países centrales los principales especialistas señalan que, sin lugar a dudas, la inversión en educación y conocimiento es la más productiva.

En el caso de las tecnologías nuevas, las industrias señaladas como básicas para el futuro próximo (microelectrónica, biotecnología, telecomunicaciones, nuevos materiales, robótica e informática) también se podrán instalar en cualquier lugar del planeta, esto responde según los especialistas a la globalización mundial. Resulta de interés el planteo de Thurow (⁴¹) sobre la localización de estas industrias; esto dependerá principalmente de los recursos humanos existentes. *"Dónde se instale dependerá de quiénes puedan organizar la capacidad cerebral para aprovecharlos"* dice el autor mencionado.

Ya en 1993 la declaración de Ministros de Educación Iberoamericanos declararon sobre la relación Educación y Trabajo, diciendo que *"La mejor capacitación para el trabajo es una sólida formación general"*. (Bahía, Brasil) (⁴²).

Para que esto efectivamente sea así, la educación general debiera abandonar su tradición excesivamente academicista y aproximarse al conocimiento de la realidad, en especial la del sistema productivo, sin mimetizarse con él. Entre otros aspectos este objetivo debiera incluir:

- a) Profundizar la dimensión potencialmente profesional de las materias tradicionalmente académicas
- b) Universalizar la educación tecnológica general

⁴¹ *ibid*

⁴² www.eurosur.org

- c) Utilizar el mundo del trabajo como recurso pedagógico
- d) Incluir contenidos progresivamente diversificados y optativos que posibiliten aprendizajes profesionales y elecciones vocacionales
- e) Articular acciones conjuntas con el mundo laboral

De esta forma se puede comenzar a romper el histórico divorcio entre la cultura educativa formal y laboral.

En el análisis sobre el tema que realiza, Julio Neffa ⁽⁴³⁾ dice que las transformaciones tecnológicas y las nuevas formas de organización de la producción no significan solamente la destrucción de puestos de trabajo y empleos, pues los mismos avances tecnológicos pueden crear otros nuevos empleos. Las consecuencias macroeconómicas del proceso de destrucción-creación de empleo son particulares en cada caso (refiriéndose a cada país) y dependen de un conjunto de otros factores exógenos a los procesos productivos. Para ser analizados (y podríamos agregar, evaluados, sus logros) en toda su dimensión se necesitan períodos históricos de mediano y largo plazo.

Lo que parece quedar claro es que cuando las políticas implementadas se orientan por una perspectiva economicista de eficiencia interna y mercantilización de los servicios educativos, junto con la dificultad del propio sistema de estudios superiores para responder a los cambios tecnológicos y sociales con ductilidad y creatividad - tanto por razones estructurales como por la degradación derivada de la misma restricción presupuestaria que ponen en una posición reactiva a los agentes de la educación - resulta difícil distinguir la defensa del status quo.

La acción del mercado nacional y global que instalan la competencia y la eficiencia como relación dominante está contrapuesta al objetivo de socialización con valores solidarios y al carácter cualitativo de los procesos educativos. Se considera que en este mismo sentido puede plantearse la diferencia entre *formación / habilitación* como objetivo de la Educación Superior.

43 Julio Neffa (1993) "Las nuevas tecnologías y sus efectos sobre el empleo a nivel macroeconómico en un contexto de crisis y reconversión", en Ajuste estructural, cambio tecnológico y empleo, ICI. Retoma estos conceptos el 29-06-01 en la conferencia sobre los cambios laborales, en Apdeba (apuntes).

La *habilitación* pone en juego de manera activa las posibilidades del sujeto mismo: sus *habilidades*, por ende se establece una relación de posiciones interactivas entre el sujeto que aprende y la institución educativa que enseña; ambos interrelacionados por y con los requerimientos sociales.

El desafío consiste en crear las condiciones de transición para que la Educación Superior pueda asumir un proyecto de transformación no sólo de sí misma sino del conjunto del sistema de educación, privado y estatal, a todos sus niveles, junto con las organizaciones específicas del sistema de ciencia y técnica. Como dice Schwartzman: *"dejadas a sí mismas, no es probable que esas instituciones cambien mucho"* (44).

Así como la Educación Superior en sus inicios fue considerada para las altas elites sociales, el aumento de inscripción en los últimos tiempos - denominado por algunos autores masificación - ha ido generando un interesante intercambio personal y social de estudiantes y docentes. Las diversidades culturales, sociales, económicas de la población van disminuyendo actualmente las diferencias sociales en el acceso a los estudios superiores, aunque se requiere evaluar si las expectativas iniciales de "todos" los ingresantes alcanzan algún grado de satisfacción respecto de concluir sus estudios superiores.

Muchos estudiantes que hoy inician una educación superior carecen de cierta cultura académica tradicional y aún de conocimientos básicos - tal como surge de las

44 En lo que corresponde al contexto latinoamericano, Simón Schwartzman (sociólogo brasileño, del Instituto de Trabajo y Sociedad e investigador del Centro de Investigación sobre Políticas de Educación Superior (NUPES) 1999) examina una serie de tendencias globales que habrán de conformar el desarrollo futuro de la educación superior. Señala, en primer término, al movimiento por la universalización de la educación superior. Esta tendencia se contrapone a las serias dificultades que en la actualidad exhiben la mayoría de los gobiernos de América Latina para seguir respondiendo de manera satisfactoria a las demandas por brindar mayor acceso a la educación terciaria. Asimismo, las instituciones de educación superior se hallan bajo importantes presiones para que sean más productivas, en cantidad y calidad, disponiendo de los mismos recursos o, incluso, con menos. La gran pregunta en este sentido es cómo ofrecer a los estudiantes contenidos significativos y oportunidades de trabajo dentro de los inequitativos sistemas de educación superior latinoamericanos. Schwartzman considera que de estas tendencias habrá de surgir un nuevo ambiente institucional para la educación superior de la región. De ese modo, algunos países e instituciones responderán mejor que otros a los cambios que se avecinan. Las que tengan éxito lograrán tener un mayor y mejor acceso a la información, comunicación, asistencia técnica y a los intercambios en una verdadera escala global.

evaluaciones iniciales al ingreso de las carreras ⁽⁴⁵⁾ - que caracterizó a los que ingresaban en un sistema selectivo desde el punto de vista educativo y social. El gradual aumento de titulados superiores en el mundo es consecuencia de la cada vez mayor demanda de certificaciones para ingresar al circuito laboral y de una "moratoria" que se prolonga ⁽⁴⁶⁾; hoy la mayoría de los estudiantes no cursan este periodo de estudios para ejercer profesiones relevantes ni para conseguir tampoco puestos de elite ⁽⁴⁷⁾. Se han incorporado nuevas asignaturas al currículo de la enseñanza superior, algunas en respuesta a los avances científicos, pero la mayoría con el fin de ofrecer más alternativas profesionales. Esto podría indicar una mayor consonancia con los requerimientos de una juventud que trata de incluirse participando de ámbitos saludables para la continuidad del desarrollo humano.

En el trabajo "Culturas juveniles e ingreso" María Giunta de Pringles, de la Universidad Nacional de San Juan ⁽⁴⁸⁾ intenta dar respuesta a la pregunta: ¿por qué la educación y el empleo debieran ser políticas de Estado? La autora considera que son precisamente estos dos temas: educación y empleo, "nudos fundamentales" para la inclusión de los miembros a una sociedad que se propone alcanzar mayor inclusión social, integración, participación y justicia.. La educación es una de las principales herramientas integradoras al sistema social: y está en crisis desde hace varias décadas; el empleo pasó a ser temporario y precario con lo cual se pierde el sentimiento de arraigo. *"Es imprescindible generar ciertos consensos básicos acerca de la necesidad de mejorar la inversión en este rubro, incluyendo la formación y distribución del recurso más importante: el humano. Actualmente, las personas trabajadoras requieren autonomía y una serie de habilidades, conocimientos y*

45 Los resultados de los exámenes de ingreso a la UNLP vienen siendo informados desde hace algunos años por el periodismo a modo de denuncia de una educación secundaria (incluyo acá al polimodal) que no brinda los recursos necesarios para continuar trayectorias educativas superiores.

46 Ver comentarios en los conceptos de Juventud de la Introducción a la tesis (página 7).

47 Acerca de este tema se investiga en esta tesis las "cuestiones de prestigio profesional" en el tercer capítulo.

48 Trabajo presentado al Seminario Argentino de Orientación Vocacional y II Encuentro de Orientadores Vocacionales del Mercosur *Itinerarios Vocacionales. Perspectivas en el Nuevo escenario Social*, Mendoza, octubre 2000, organizado por APORA y el Departamento de OV e información educativa de la Universidad Nacional de Cuyo

competencias distintas." Giunta apela a la decisión política constructiva de *"acuerdos mínimos consensuados, durables, compartidos por todos los actores sociales implicados, independientemente de cuáles sean los actores políticos de turno."* Ya que los jóvenes, a diferencia de generaciones anteriores, aunque cursen estudios superiores se sienten más inseguros respecto a una mejor posibilidad laboral profesional, que les dé movilidad de ascenso social.

Naishtat, Raggio y Villavicencio (⁴⁹) analizan la crisis actual de la universidad en un escenario en el cual la globalización es el "telón de fondo". Los cambios en el mercado laboral, la expansión de nuevas formas de producción y circulación del conocimiento y de información, condicionaron a la universidad hacia la eficiencia en la que se mide la excelencia por la ecuación "costos / beneficios". De esta manera la universidad se adapta a condiciones capitalistas y se aleja del "faro de la modernidad ilustrada". Considerar un modelo profesionalista orientado hacia el mercado, según los autores ya mencionados *"conlleva el riesgo cierto de comprender a la formación científica de un modo hiperespecializado, desdeñando la formación intelectual general del científico y devaluando la praxis. De esta manera se soslaya la otra faz de la responsabilidad pública, inherente al sujeto universitario como tal, no como prestador de servicios, sino como dueño de una tradición y de un proyecto."*

49 Naishtat, Raggio, Villavicencio (2001) "La universidad hoy: crisis de esa "buena idea" en *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*. Ed. Colihue. Buenos Aires

1.6 Los Estudios de Carreras

"Si bien no habrá garantía de empleo para todos en los sectores de avanzada, este escenario necesitará que todos sean "empleables". Sólo de esta manera se promoverá que tenga plena vigencia la igualdad de oportunidades y posibilidades de integración social. Al mismo tiempo esto permitirá que las competencias que desarrolla el sistema educativo sirvan tanto para la participación ciudadana, como para desarrollar exitosamente "vías alternativas" de inserción en el mercado de trabajo en el caso de no conseguir ingresar a los puestos de trabajo de alta tecnología". Daniel Filmus (1994) ⁽⁵⁰⁾

El concepto de carrera

Matilde Roncoroni (1999) observa que uno de los cambios más importantes y significativos de los últimos años, es la formulación dentro de la Orientación Vocacional del concepto de *carrera*. Recuerda que Super en 1980 define la carrera (ya desde un modelo psicosocial) como *"las posiciones más importantes logradas u ocupadas por una persona a lo largo de su vida pre-ocupacional y post-ocupacional"*.

Este nuevo modelo incluye las diferentes posiciones que el individuo va logrando en el ámbito laboral y de formación: sea como estudiante, trabajador o jubilado; junto a posiciones complementarias de naturaleza no profesional, cívicas o familiares. En este nuevo modelo, Super supera el enfoque de corte psicologista y avanza integrando lo psicológico con lo sociológico, evolutivo y cognitivo.

La carrera de un individuo presenta diferentes dimensiones y factores o situaciones de cambio que permiten el progreso y la evolución a través de cuatro estadios:

- a) preparación para una ocupación y entrada al trabajo
- b) establecimiento o demostración de una competencia y ajuste al nuevo ambiente de trabajo

⁵⁰ (1994) en "El Papel de la Educación Frente a los Desafíos de las Transformaciones Científico-Tecnológicas" Biblioteca Digital de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Educación Técnico Profesional - Cuaderno de Trabajo N°1 www.oei.es

- c) mantenimiento o avance en la situación o lugar ocupacional
- d) declive o retiro ⁽⁵¹⁾

Jenschke plantea "una nueva manera de entender el desarrollo de la carrera".

Dice que *"si consideramos los cambios progresivos en el trabajo, el empleo, las tecnologías, la vida social y las perspectivas de las organizaciones internacionales para el desarrollo futuro de una sociedad de aprendizaje, surge la necesidad de reconceptualizar la idea de carrera y de desarrollo de la carrera. La nueva modalidad de empleo genera una **nueva manera de entender la carrera** desde el punto de vista objetivo. El empleo estable, asalariado y con funciones profesionales perfectamente delimitadas, está siendo reemplazado por formas más flexibles que no garantizan una seguridad laboral a largo plazo e influyen el sistema de seguridad social en su conjunto. Como las nuevas carreras son más fragmentadas, lo que se llama biografías de patch-work se tornan cada vez más comunes, y necesitan de una asistencia apropiada mediante la orientación y el asesoramiento durante las transiciones de la carrera. Bajo el entendimiento subjetivo de la carrera, es necesario preguntarse **cómo los individuos dan sentido a sus carreras, a sus historias personales y a las capacidades, actitudes y creencias que han adquirido (Arnold & Jackson, 1997).**"*

El punto sobre *Identidad profesional* que se desarrolla en esta tesis se ajusta en parte a este planteo.

Se reconoce que el concepto de "transición" en la carrera laboral – profesional deriva de diversos momentos vitales de los sujetos, pero también es consecuencia de la inestabilidad laboral. En los momentos actuales no puede dejar de mencionarse la exclusión social de jóvenes comprendidos entre los 20 y 30 años que quieren trabajar pero no encuentran empleo, los que nunca trabajaron y tampoco se lo proponen, los que transitan por diversas carreras o prolongan sus estudios, población que requiere ser considerada en un análisis profundo y fecundo y que trasciende el alcance de esta tesis.

51 Matilde Roncoroni (1999) Cap IV "Relaciones y contradicciones en la Orientación Vocacional" en *Orientación. Trabajo. Instituciones*. Compiladora Mirta Gavilán edit. UNLP, La Plata (pág. 112).

Se señalan algunos indicadores entre los propuestos por Matilde Roncoroni en el concepto de carrera respecto de *"los cambios que reclaman cambios"*.

Cambios producidos	Cambios propuestos
1. innovaciones en el mundo detectadas por el hombre común a través de la aparición de nuevos productos, aparatos y objetos tecnológicos	1. recrear la realidad con nuevas maneras de comprender e interpretar lo dado, y mantener un permanente equilibrio entre el desaprender y el aprender.
2. las elecciones durante los últimos años han ido acompañando los cambios ocurridos en la economía, desdibujando la prospectiva de otras carreras.	2. es necesario un cambio en el imaginario de los orientadores que también reproducen esta posición
3. entre los que eligen carreras científicas se mantiene la inscripción en aquellas que ofrecen un mercado laboral más rentable.	3. atender las tareas de investigación científica desde el aparato gubernamental, alentando la elección de esas carreras sin desdibujar el perfil de investigación de carreras biológicas.
4. se articulan aprendizajes realizados en diferentes espacios culturales para los proyectos personales	4. estos aprendizajes requieren ser tenidos en cuenta para orientar a los jóvenes

(⁵²)

Bernard Jenschke (⁵³) dice que *"además de la educación y la formación, la orientación para la carrera y los servicios de empleo (servicios de desarrollo de la*

⁵² ibid.

⁵³ Dr. Bernhard Jenschke – Presidente de IAEVG "Orientación para la Carrera Desafíos para el Nuevo Siglo bajo una Perspectiva Internacional". Disertación para el Congreso Iberoamericano de Orientación "La actualidad como escenario: el desafío de la Orientación Vocacional Ocupacional" La Plata, Argentina, 24-26 de Septiembre de 2003

carrera) incluyendo la educación para la carrera, asesoramiento para la carrera, asesoramiento para el empleo y la información educativa, vocacional y del mercado de trabajo, desempeñan un rol fundamental en el desarrollo de los recursos humanos."

Por lo tanto, es necesario desarrollar una *"cultura de desarrollo para la carrera"* entre jóvenes y adultos, que será de *"particular importancia para asegurar su empleabilidad y facilitar su transición de la educación y la formación al trabajo o a una formación posterior."* (UNESCO / OIT, 2003).

Jenschke cita a Savickas (2000). **La carrera** debe entenderse como una **estrecha conexión entre la vida y el trabajo**, y la planificación de la carrera está vinculada con la planificación de la vida o mejor dicho, su administración. El desarrollo de la carrera debe combinarse con la planificación total de la vida. La orientación y el asesoramiento deben apoyar el desarrollo de las capacidades de planificación de vida, que preparan a las personas para lidiar con situaciones de vida cambiantes a nivel social e individual.

En la elección de la carrera o del trabajo, se debe considerar el concepto personal y otorgar a la persona una **identidad social** significativa, que le permita desempeñarse productivamente dentro de la comunidad y, por lo tanto, convertirse en un ser autosuficiente, exitoso, satisfecho, estable y sano en el plano personal.

También cita a Watts que explica acerca del tema del desarrollo de la carrera, entendiéndolo como un proceso de aprendizaje experimental que evoluciona a lo largo de nuestras vidas y combina tres áreas principales:

1. **Una conciencia de sí mismo** que prepara y ayuda a los individuos a desarrollar valores personales, seguridades, potenciales y aspiraciones haciendo un desarrollo propio para construir el significado personal de una vida valorada y satisfactoria, que posibilite un equilibrio entre el trabajo y los otros roles de la vida.

2. **Una conciencia de las oportunidades** que permita identificar y analizar las oportunidades disponibles de empleo, educación y formación, evaluarlas de acuerdo a los objetivos personales de vida y a las posibilidades de acceso a las mismas.
3. **El aprendizaje de transición y decisión** que construye la capacidad del individuo de transferir sus conocimientos para poder lidiar con situaciones de vida impredecibles.

1.7 Estudios superiores y trabajo en el género femenino

Hace algún tiempo Ana María Fernández escribía: "El acceso de las mujeres a la educación superior y al trabajo remunerado costó varios decenios de este siglo. Intuitiva u organizadamente las mujeres hemos buscado en estas dos actividades condiciones para la dignificación de nuestras formas de vida. Sin duda estos objetivos se han cumplido. Sin embargo, al comenzar los años 90 se hace necesario transitar algunos interrogantes... es ineludible una tarea de deconstrucción del mito por el cual se otorga a estas conquistas en sí mismas un carácter "liberador" respecto a la subordinación de género; (...)...se dignifican las condiciones de vida y por otro lado se reciclan bajo nuevas formas subordinaciones y desigualdades." ⁽⁵⁴⁾

La historia que considera a las mujeres en la Argentina como sujetos parece ser diferente respecto a otros países. Durante los años 70, los movimientos feministas que se desarrollaban en otros países, eran más débiles en nuestro país como consecuencia de la dictadura militar. Con la recuperación de la democracia se iniciaron movimientos "de base intelectual y política" ⁽⁵⁵⁾. El estudio y el trabajo se asocian con la capacidad para el intercambio, la interrelación con sujetos, con objetos. Ambos son considerados organizadores sociales, y por lo tanto están normatizados por relaciones sociales presentando un carácter vinculante con el exterior; esto permite considerar algunas diferencias entre el trabajo doméstico, el cual históricamente no ha sido cuestionado como correspondiente a las mujeres, y el trabajo fuera de la casa o el hogar, el cual está menos descrito en las historias enseñadas. En el S.XVIII, en nuestros territorios poblados por indios, la tierra y el trabajo se compartían en un esquema en el que la reciprocidad regulaba las relaciones sociales ⁽⁵⁶⁾

54 Ana María Fernández, (1993) *La mujer de la ilusión*, Buenos Aires, Ed. Paidós, pág. 237, 238.

55 Gil Lozano, Fernanda; Ini, María Gabriela; Pita, Valeria Silvia (2000) Tomo 1: Colonia y siglo XIX, "Introducción" en *Historia de las mujeres en la Argentina* Buenos Aires Editorial Taurus.

56 Judith Faberman, "La fama de la hechicera", en op.cit.

Tejer, coser, hilar aparecen con frecuencia como tareas femeninas; y las mujeres indígenas viudas eran acusadas de brujería. Entre los pueblos guaraníes a la mujer se le otorgaba centralidad en la práctica política y social que resultaba desconocida para la sociedad blanca. Desempeñaba un papel trascendente desde lo económico por su carácter de reproductora de la fuerza de trabajo y productora de las tareas agrícolas cuyos productos constituían la base dietaria indígena. ⁽⁵⁷⁾

Al introducir a los esclavos africanos en nuestro país (1750-1880), los europeos consideraron que las mujeres negras eran tan fuertes y capaces de trabajar como los varones, por lo tanto las esclavizaban encomendándoles trabajos humillantes y que atentaban contra su salud ⁽⁵⁸⁾.

Las mujeres en la Argentina también fueron "las cautivas", no tuvieron voz para la historia, aunque su imagen haya sido tan significativa y haya llegado a adquirir el valor de un símbolo ⁽⁵⁹⁾.

Ante las escasas posibilidades de desempeñarse en otras tareas que no fueran las establecidas por padres o maridos, algunas mujeres optaban por recluirse en conventos como una manera de dedicarse a la lectura y la escritura... otras optaban por realizar obras de filantropía. Entre las religiosas se generaba un espíritu de cuerpo importante, dado por la convivencia diaria y el sentido de profesión que llevaba los ecos de su existencia hacia fuera de los muros del convento. En los monasterios también estaban las "donadas" cuyo oficio era servir a la comunidad, las "educandas" emparentadas con las monjas que venían a recibir educación y las "recogidas" que eran niñas con escasos o nulos medios económicos.

Las historiadoras refieren la escasez de documentación respecto al primer período colonial. Algunas informaciones aluden a las mujeres en carácter de herederas de méritos, estos les eran legados por lazos sanguíneos respecto a los atributos ganados por hombres de su familia.

57 Juan Luis Hernández, "Las madres indias también tienen corazón" en op.cit.

58 Marta Goldberg, "Las afroargentinas" en op.cit.

59 Laura Malosetti Costa, "Mujeres en la frontera" en op. cit.

El trabajo femenino con algún alcance público se inicia en 1801, al aparecer una colaboración firmada por "La Amante de su Patria" en el periódico Telégrafo Mercantil, Rural, Político, Económico e Historiógrafo del Río de la Plata. Esto resulta interesante para comprender la importancia de la palabra escrita como registro de la propia historia.

Los procesos de exclusión de las mujeres, por ejemplo en el ámbito científico, parecen estar determinados entre otras cosas por una escasa producción de obras identificadas como femeninas; el tema de las "autorías", autoras, autoridades, remiten al latín augere, que significa capacidad para hacer crecer.

Así relatar la historia de lo acontecido, de la actualidad y del porvenir permite disponer de mayores recursos y afrontar los movimientos de cambio que vivimos en materia de empleo y trabajo en la actualidad.

Parece ser que una característica general del desarrollo de las mujeres científicas en todas las épocas históricas es que tuvieron autoridad en el momento en que vivieron, y aquí nuevamente la acepción del término en relación al crecimiento aunque el anonimato haya acompañado sus trabajos, ya que éstos aparecían a nombre del padre, marido o hijo con el que trabajaban conjuntamente.

A partir de 1890 sobrevienen algunos cambios significativos en cuanto al lugar de reconocimiento social extrahogareño para la mujer argentina; se fundan las escuelas normales y hay una apertura hacia la universidad.

Según informes de la OIT (Panorama laboral 1997 del Trabajo en Argentina), hubo un aumento de mujeres económicamente activas entre 1980-94. En las zonas urbanas pasó del 32 % al 41 %; la mayor tasa de participación laboral (59 %) se da entre los 25 y 34 años y el mayor porcentaje (70 %) con educación universitaria, la disminución en los años de estudio se refleja en un menor registro ocupacional femenino. Los informes de la OIT de enero 2004, respecto del Panorama Laboral de 2003 analiza la evolución del desempleo urbano por países, y observa un cuadro heterogéneo. En los tres primeros trimestres de 2003 respecto de igual período en 2002, la desocupación urbana se reduce en Argentina (- 5.9 %). Sin embargo el desempleo se eleva especialmente para los jóvenes aunque aumente la tasa de empleo general. La OIT estima que la caída del indicador de desempleo tiende a sugerir que **la mayoría de los**

nuevos ocupados tiene un bajo nivel de productividad, lo que refleja un deterioro de la calidad del empleo que se traduce en mayor informalidad (el subrayado es de la autora). Podría analizarse en este sentido que este panorama no alienta a los jóvenes a continuar estudios superiores.

La OIT sintetiza el comportamiento de la estructura ocupacional en América Latina y el Caribe durante los dos últimos lustros, en los siguientes puntos :

- El aumento de la informalización del empleo, de cada diez nuevos empleos generados desde 1990, aproximadamente 7 han sido informales;
- La tendencia a la terciarización del empleo: 9.4 de cada 10 nuevos empleos generados desde 1990 corresponden al sector de servicios;
- La persistencia de la precarización laboral: sólo 4 de cada 10 nuevos empleos tienen acceso a los servicios de seguridad social y únicamente 2 de cada 10 ocupados en el sector informal cuentan con protección social.

Respecto de Argentina, señala que el avance del desempeño laboral es moderado.

Gallart ⁽⁶⁰⁾ analiza que la mayor participación femenina es atribuible a dos factores:

1) la relación positiva entre mayores logros educativos de las mujeres y la mayor participación laboral

2) la disminución de los ingresos familiares que ha inducido a las mujeres a entrar en el mercado laboral. El porcentaje de hogares con trabajo remunerado para ambos cónyuges aumentó de un 23 % a un 40 % durante el mismo período y el aporte de las mujeres representa un tercio del ingreso en esos hogares .

Respecto al tipo de ocupaciones, estos estudios describen que el 50 % del total de trabajadoras se desempeñan en las áreas de educación (maestras), salud (enfermeras y auxiliares), oficinistas y secretarias, servicios personales (peluqueras, personal doméstico); menos del 3 % está en la categoría de empleadora y en cargos directivos superiores solo el 5 %, y aún en estos cargos perciben salarios inferiores a los hombres en por lo menos un 25 %. Estas diferencias aumentan a mayor nivel de educación.

60 "Formación y trabajo: de ayer para mañana", publicación de CINTERFOR / OIT (1996) en www.oei.org

En el nivel empresarial se dice que las mujeres tienen mayor tendencia a orientar su negocio a la satisfacción de necesidades que a la obtención de ganancias.

Según datos de la Subsecretaría de la Mujer de 1998, la mayor diferencia salarial se observa en profesionales calificados, entre los que las mujeres ganan un 65 % de lo obtenido por los varones; hay una diferencia menor en los empleos semicalificados, las mujeres ganan un 81 % de lo obtenido por los hombres.

Esto es producto del achatamiento general de los salarios y no de la igualdad de condiciones para ambos géneros y nos sigue hablando de la existencia de barreras para lograr la igualdad en el empleo y para reconocer la invisibilidad aún del "techo de cristal" ⁽⁶¹⁾ que limita el propio crecimiento femenino en este aspecto.

La situación de desempleo, que afecta más a la población de jóvenes, nos muestra que aún mejorando las calificaciones profesionales, esto no se corresponde con un mayor acceso a mejores empleos; prevalece el trabajo inestable, sin protección social y en el sector informal.

Similar análisis se puede hacer respecto al incremento de participación femenina en el mercado de trabajo en el cual aumenta el ingreso de las mujeres en la PEA a condición de aceptar formas flexibles de contratación, trabajos temporales o "en negro", es decir tipos de trabajos de menor nivel, en muchos de los casos aceptados por las mujeres en función de una mayor facilidad horaria que les permita cumplir con roles múltiples.

A la luz de afirmaciones de investigadores en el tema, este ingreso masivo de las mujeres responde a la caída del ingreso familiar por la desocupación del varón.

Los trabajos de "vía muerta", es decir aquellos que ofrecen promoción limitada y en los que hay menores oportunidades de capacitación, suelen ser los que más ocupan las mujeres.

61 Este concepto es parte del desarrollo teórico de Mabel Burin: *Estudios sobre la subjetividad femenina* (1987) Bs. As. GEL; *El malestar de las mujeres* (1990) Bs. As. Paidós; *Género y Psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables* (1996) Bs. As. Paidós; *Género y familia* (1998) Bs. As. Paidós y se lo incluye en otros capítulos. Se refiere metafóricamente a barreras invisibles que impiden avanzar laboralmente a las mujeres, aún disponiendo de altos niveles de estudio; el análisis de este concepto incluye aspectos sociológicos de la cultura combinados con aspectos subjetivos de las personas.

Se presenta la contradicción: si las mujeres disponen de niveles de estudios superiores para ingresar, ¿por qué no están representadas en puestos más jerarquizados o en el ascenso por niveles de trabajos?

Tampoco hay igual representación de varones y mujeres al momento de tomar decisiones en puestos gerenciales.

Estudios realizados por CEDES (Centro de Estudios de Estado y Sociedad) alertan respecto al **riesgo sobre la menor oportunidad de capacitación** que implica la disminución del capital humano de la mujer a través del tiempo; es necesario considerar las condiciones actuales de *"discriminación, autoselección, conformidad con puestos menos exigentes para compatibilizar con el trabajo doméstico"* de las mujeres que están trabajando y tener en cuenta la tarea de esclarecer estas cuestiones al momento de elegir estudios y trabajos.

El trabajo "por cuenta propia" que se ha extendido masivamente como los microemprendimientos y el autoempleo, también combinan con responsabilidades domésticas para las mujeres limitando su tiempo y disponibilidad para continuar con una capacitación y aspirar a trabajos mejor pagos. Según Gallart (1991 y 1994) ⁽⁶²⁾, la elección de este tipo de trabajos se realiza para completar los ingresos familiares.

Los datos de trabajadores en el sector salud y en el sector educación arrojan una predominancia femenina. En salud son el 60 % del sector y según el CENEP en Buenos Aires, ocupan puestos de profesionales, técnicas, auxiliares o asistentes en los niveles intermedios y bajos, la probabilidad de alcanzar niveles superiores en la organización jerárquica aumenta con educación universitaria, más especialmente con estudios de medicina, aunque finalmente tampoco acceden representativamente a esos cargos.

En educación constituyen el 97 % los puestos en el nivel preescolar, 90 % en escolaridad primaria, 64 % en escuela media, 70 % en el ciclo superior no universitario

62 Gallart María A., Moreno Martín, Cerrutti Marcela enfocan el tema de la relación entre niveles educativos y la educación en general, tanto formal como informal respecto del ingreso al mundo laboral en las siguientes investigaciones: (1991) «Los trabajadores por cuenta propia del gran Buenos Aires» en Cuadernos del CENEP N° 45, Buenos Aires y «La Educación para el trabajo en el MERCOSUR. Situación y desafíos», en Colección Interamer de la serie educativa N° 31 (1994) editado por la OEA.

y menor al 50 % en el universitario. La profesión docente podría ser una elección a la que se recurre para proveer ingresos suplementarios, aunque esto parece estar cambiando en la actualidad en que recientes estudios informan que el salario docente representa el único ingreso del hogar o el ingreso principal, solo el 43 % informó que era un salario complementario (Alliaud, 1993, Morgade, 1993.).

Los roles de género tradicionales se encuentran arraigados en la Argentina, aún entre la población con mayor acceso a la educación superior, algunas explicaciones respecto a los roles femeninos están referidas a lo que ya se expuso previamente: discriminación, autoselección para conjugar los roles laborales con los roles domésticos.

Las investigaciones confirman que los roles domésticos son lentos de cambiar y las mujeres siguen siendo las responsables del trabajo del hogar y el cuidado de los hijos. Esta estereotipia, como limitación clave, mantiene una persistencia que requiere ser trabajada desde distintos lugares, entre ellos desde la tarea orientadora y educadora promoviendo el acercamiento más real a la igualdad de oportunidades en el mercado laboral.

Se puede recorrer la historia de trabajos femeninos desde el más ancestral y biológico como el "trabajo de parto" ⁽⁶³⁾ al que hace referencia una estudiante de psicopedagogía en la técnica gráfica "Imagen del Trabajo" ⁽⁶⁴⁾ y recorrer historias tanto universales como locales, para establecer diferencias por contextos.

La investigación en Argentina respecto a la inserción laboral de las mujeres ha avanzado en la última década y es necesario que continúe. Alcanzar la igualdad formal - laboral entre hombres y mujeres ante la ley, implica fortalecer mecanismos que promuevan la igualdad de oportunidades y para ello es necesario participar de las negociaciones colectivas, disponer de una mejor protección social como consecuencia

63 A propósito del tema histórico, en nuestro país la profesión de obstétrica fue y es ejercida por mujeres exclusivamente, a diferencia de la profesión de médico obstetra; quizás por la asistencia que naturalmente brindaban las comadronas, mujeres de pueblo con práctica y conocimientos heredados, este oficio se profesionalizó en nuestro país a partir de la Asociación Obstétrica Nacional en 1902, cuya presidenta honoraria fue Cecilia Grierson, primera mujer médica en Argentina.

64 "Imágenes femeninas del trabajo" de D'Anna, Kligman y Müller, Revista Aprendizaje Hoy N° 33, Bs. As. Argentina

de la creciente integración femenina al mercado laboral. Esta mayor participación requiere una organización que permita iguales posibilidades para ambos géneros al momento de tomar decisiones.

El logro de la aprobación de la ley N° 474 "Plan de igualdad real de oportunidades y de trato entre mujeres y varones" de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires es un antecedente que permite diseñar nuevas historias .

Según Watts *"El desarrollo de la carrera es el proceso de manejo del aprendizaje y del trabajo en el transcurso de la vida"* (2001).

Gerard Forgeot y Jérôme Gautié (1999) ⁽⁶⁵⁾ plantean que el tema del desempleo juvenil ocupa el debate público europeo desde hace 15 años. En relación a la capacitación consideran que hay dos interpretaciones complementarias:

- el desempleo afecta a jóvenes, mujeres y trabajadores de más edad por falta de capacitación "adecuada". Lo llaman "desempleo por inadecuación", deriva de una preparación insuficiente o que no se ajusta a los requerimientos del mercado.
- la complejidad del desempleo es mayor que lo mencionado en la visión "adecuacionista" porque tiene que ver con la relación entre graduados y profesiones.

Por un lado en este punto se observa un *desclasamiento* ya que el mayor nivel de formación juvenil, mayor capacitación, no se corresponde con empleos acordes a esa preparación, hablamos de sobrecalificación de los sujetos. Esto es consecuencia de un mercado laboral que ofrece cada vez menor oferta laboral.

Y los jóvenes con menor nivel de capacitación, subcalificados, a su vez se ven desplazados por esos otros jóvenes que tienen mayor capacitación, aunque ellos estén en condiciones de realizar esas tareas.

El desclasamiento es una forma de flexibilizar el costo del trabajo. Los autores señalan y coinciden en este punto, que esto es "resultado de la falta global de empleo".

65 Gerard Forgeot y Jérôme Gautié (1999) en "El desempleo juvenil y la relación capacitación - empleo" cap VI de *Orientación Trabajo Instituciones*, compiladora Mirta Gavilán, UNLP, La Plata.

Tanto el desclasamiento como el desplazamiento que se producen tratan de medirse, con escasa exactitud, por índices que miden el desempleo, pero esos mismos índices son cuestionados por economistas que utilizan el término "mismatch" cuyo significado es dislocación en inglés y en idisch significa desorganización, confusión.

Indudablemente se refleja en los análisis del desempleo la falta de certezas respecto a las cuestiones vinculadas con la articulación capacitación / empleo. Algo de esto nos sucede también al leer los periódicos en sus secciones de economía, al público no especializado le resulta un lenguaje encriptado de números, proyecciones estadísticas y cálculos que al momento de tener que resolver la búsqueda de empleo tal como les sucede a los jóvenes consultantes por ejemplo, no son datos posibles de ser tenidos en cuenta ya que suman mayor confusión a la que habitualmente se siente como estado personal ante la búsqueda de empleo.

Se podría decir que en el medio urbano, los jóvenes apelan a "estrategias de contacto". Las "estrategias de contacto" son formas de organizarse a través de una red de conocidos por cercanía afectiva: familiares, amigos, compañeros de estudio, profesores, profesionales conocidos... para que los ayuden en ese "mismatch" y así lograr insertarse profesionalmente, en el mejor de los casos.

Respecto de las acreditaciones que otorgan los títulos, tema anteriormente planteado, Forgeot y Gautié también mencionan las condiciones en las diferentes épocas respecto a la posibilidad de conseguir empleo.

Los progresos técnicos, tal como se vino mencionando, hacen variar el tipo de demanda laboral, esto implica requerimientos de cambios en los contenidos de la formación pre-ocupacional. Así la sobrecalificación en un área determinada durante una época puede no serlo algunos años después y estos cambios son difíciles de valorar en el corto y mediano plazo.

También hay autores, Martinelli y Vergnies (1995) que explican el desempleo juvenil por el aumento de egresados de la enseñanza superior. Puede considerarse una explicación demasiado simple para una realidad tan compleja como la que se describe.

Se han hecho intentos para corresponder las competencias profesionales con la preparación del pre-grado: pasantías, prácticas. Son situaciones de aprendizaje

temporarias, muchas veces optativas para los estudiantes, que intentan articular requerimientos del mundo laboral con las competencias adquiridas a través de los estudios superiores. Se genera un nuevo espacio de transición que provee de experiencias y promueve profundización de los estudios, así como orientación para las elecciones de especializaciones futuras. Indudablemente no es la respuesta a las dificultades para articular estudios superiores / trabajo, pero aproxima a los jóvenes a la realidad profesional.

El acceso al empleo y a la movilidad en el mercado laboral, requiere ser comprendido teniendo en cuenta "los tiempos de espera" en el contexto general de la falta de políticas de empleo y no simplemente como los resultados de la falta de información respecto de lo que se requiere para el desempeño profesional o como "tiempo de descuento" ⁽⁶⁶⁾ para los jóvenes profesionales.

La tensión estudios / trabajos es constante desde cualquier ángulo que se lo analice.

La lógica de preparación que ofrece el sistema de educación superior se mantuvo en gran medida autónoma en relación a la lógica del mercado laboral, y podría pensarse que en cierta medida es lo que también ha permitido y permite sostener una estructura algo más estable en términos de producción de contenidos de la Educación Superior, aunque este es el argumento que se utiliza para considerar a los mismos contenidos como descontextuados o "poco aggiornados".

En este punto se puede utilizar el concepto de "dominios", como ámbitos de pertenencia y complementariedad para una mejor articulación entre educación / trabajo, no como dominio de uno sobre otro pero tampoco como una relación en que los contenidos de uno le son ajenos a los contenidos del otro.

Se trata de dar origen a lo epistémico del conocimiento tanto de la Educación Superior como del Trabajo que se desarrolla durante el ejercicio profesional mismo. La educación y el trabajo son prácticas y producciones sociales e históricas que se influyen mutuamente en términos del desarrollo del conocimiento (por los

66 Términos utilizados en la jerga futbolística. Se anexa un cierto tiempo de prolongación al juego, calculado por el árbitro del partido, como consecuencia de interrupciones ajenas al juego mismo y que se desencadenaron durante los tiempos reglamentarios del partido.

requerimientos sociales y las necesidades humanas del trabajo) tal como ya se ha planteado, esto permite reconocer en diferentes épocas mundos de enlaces también diferentes.

Para las épocas actuales sería conveniente propiciar mayores encuentros sin invadir territorios, atendiendo a los "dominios" pertinentes a cada uno: la Educación Superior - el Trabajo.

Aunque ambos dominios se interrelacionen, no es posible ni saludable que uno impere sobre el otro. En el reconocimiento de sus diferencias, de aquello que les es propio por el libre desarrollo de las necesidades sociales, se requiere lograr puntos de encuentro que respondan a la responsabilidad que les cabe frente a la expectativa de los jóvenes que deciden realizar sus estudios superiores y ocuparse profesionalmente en lo que se prepararon.

Los autores sobre estos temas, algunos de los cuales ya fueron mencionados, observan que los jóvenes no son pasivos y desarrollan estrategias para mejorar posiciones.

Por ejemplo en el contexto francés tratan de proveerse de más títulos; también algunos jóvenes se lo plantean en nuestro país, considerando que mayor cantidad de títulos les permite un mayor margen de elección. Estos otros títulos pueden funcionar como empleo de reserva, al cual se espera acceder en algún momento. Pero también resulta fundamental legitimar que si un sujeto estudia determinada carrera pueda acceder a un tipo de trabajo acorde a su preparación.

En términos de expectativas, los jóvenes consideran que hay algunas dimensiones articuladas entre sus estudios y el trabajo profesional.

Algunas de esas dimensiones se tratan de analizar en el transcurso de esta tesis.

Síntesis del capítulo 1

Estudios Superiores y Trabajo

Se realiza un breve y parcial recorrido histórico de las instituciones dedicadas a la Educación Superior desde la Antigua Grecia hasta la actualidad. Se relata la situación de las mujeres respecto de su incorporación y egreso de este nivel de estudios. Se citan algunos datos estadísticos de tasa de escolarización.

En Argentina se crea la primer universidad en el Siglo XVI: la Universidad Nacional de Córdoba. La universidad ha sido la instancia más renuente a la incorporación de las mujeres, quienes lo hicieron de forma tardía respecto de los varones.

Estas instituciones educativas formales trabajan el conocimiento en el más alto nivel: investigar, enseñar y formar profesionales, estos son los fines esenciales de la universidad organizada en facultades, institutos, profesorados que se atienen a procesos y procedimientos específicos según las distintas disciplinas

Se realizan algunas referencias históricas de las ramas de Educación Superior Artística, Humanística y Tecnológica y los diferentes grados académicos que se otorgan.

Históricamente se pueden señalar tres grandes etapas de la Educación Superior

1º etapa a mediados del siglo XIX como resultado de la Revolución Industrial y el desarrollo del Estado moderno.

2º etapa después de la II Guerra Mundial

3º etapa, la actual, en la cual se enfrenta a una serie de problemas de diversa índole: masificación en los ingresos debido al aumento de estudiantes universitarios en el mundo, disparidad entre las posibilidades de acceso en los distintos países desarrollados y los países más pobres. Esta situación es considerada en América Latina y el Caribe un reto político y académico de la región en el siglo XXI.

Los cambios de los Estudios Superiores y el Trabajo están transversalizados por las cuestiones de género.

Durante el siglo XIX y hasta la actualidad, los estudiantes universitarios han estado vinculados a la vanguardia del pensamiento radical y revolucionario en todos los países del mundo. A partir del siglo XX la situación de la ciencia en general y de las mujeres científicas, particularmente, va a experimentar un cambio radical.

En nuestro país la relación Educación Superior y mundo del trabajo implica vincularlos desde 1880 con el desarrollo del sistema productivo argentino, a partir de la entrada en vigencia del denominado modelo agro exportador; durante la década del '30 surgen las primeras escuelas técnicas divididas en tres áreas y ya en la década del 80, el mundo comienza a vivir un proceso de transformación tecnológica y productiva sin precedentes que afecta a la esfera económica, social y laboral del mundo entero. Los procesos de globalización y regionalización económica, estabilización monetaria, reforma estructural del Estado y desregulación de los mercados caracterizan las nuevas relaciones entre los Estados. La magnitud de estos cambios altera, entre otros paradigmas, la capacitación de sus trabajadores, la formación profesional en general y surgen también nuevas carreras, algunas en la intersección del área artística y tecnológica

En nuestro país, se concentró el interés en la última década por tratar de garantizar la formación del trabajador como ciudadano, elevar el nivel de calificación laboral y reconocer y equiparar a nivel regional, nacional e internacional los saberes adquiridos a nivel productivo y educativo. Pero este interés no se acompañó de estrategias laborales para abrir a nuevas posibilidades de empleabilidad y se fomentó fundamentalmente el micro emprendimiento personal. Desde algunos grupos de trabajadores y ante la grave crisis de empleo se iniciaron movimientos cooperativos para restablecer las fuentes de trabajo. En este contexto de mutuos desentendimientos, la juventud que cursa o cursó recientemente sus estudios superiores trata de realizar el tránsito del mundo del estudio al mundo del trabajo con incertidumbre respecto de su futuro laboral. Desde las diversas disciplinas que se cursan hay un acercamiento al tema derivado de la fuerte crisis socioeconómica de nuestro país.

La dimensión estructurante que tiene el trabajo en la constitución de las personas y su relación con la problemática del empleo trata de encontrar articulaciones, por ahora insuficientes y teóricas con la educación, pero que dan nuevas

connotaciones a este punto de articulación que se inicia en la vida estudiantil desde el momento en que se elige una carrera. Esta es una diferencia interesante para entender la Educación superior en la actualidad. Ya no se trata de responder a la demanda de un selecto grupo intelectual como en sus orígenes. Se requieren nuevos saberes vinculantes con la aplicación al campo profesional de los egresados en un contexto global en el cual las certezas del mundo moderno han desaparecido. Los indicadores sociales externos firmes y seguros sobre los cuales consolidar la subjetividad no aparecen en el entorno.

Se presenta un mercado de empleo con escaso margen de desplazamiento entre el empleo y la exclusión laboral. En la práctica clínica, estas cuestiones aparecen investidas de angustia. Interrogarse acerca del trabajo, se ha constituido en una representación colectiva de gran fuerza, ligada a las pulsiones que orientan la autoconservación del individuo.

Se establecen algunas diferencias entre los conceptos de: *instrucción, formación y habilitación*; esta última da cuenta del proceso de construcción interna que puede desarrollar todo individuo para efectuar un aprendizaje que no responda a una visión meramente instruccional o de formación pasiva, se trata de capacitar para la adaptación creciente al cambio y posibilitar a su vez la incorporación activa de las nuevas generaciones a la construcción social.

La preocupación por vincular una nueva cultura del trabajo y producción desde esta perspectiva es cada vez mayor. Desde las habilidades personales se establece una relación de posiciones interactivas entre el sujeto que aprende y la institución educativa que enseña; ambos interrelacionados por y con los requerimientos sociales.

Así como los sujetos necesitan responder a exigencias de calificación y recalificación, también la Educación Superior necesita de nuevos referentes para su propia definición, para tener más capacidad de incorporar los conocimientos que generan los diferentes sectores de la sociedad. Este es el desafío actual.

Aunque la creatividad de la gente resulte un recurso importante en circunstancias de crisis laborales, las sociedades modernas no prescinden de un sistema organizado de educación formal para transmitir conocimientos.

La expansión de nuevas tecnologías sobre patrones rígidos y tradicionales de producción del conocimiento, comenzaron a desafiar la función misma de los estudios superiores en general. Esto da lugar a la nueva "economía del conocimiento", éste es ubicado como el factor principal de la competitividad de las naciones en los inicios del siglo XXI.

La educación y el trabajo son prácticas y producciones sociales e históricas que se influyen mutuamente en términos del desarrollo del conocimiento, por lo cual se pueden reconocer mundos de enlaces diferentes en distintas épocas. Para las épocas actuales sería conveniente propiciar mayores encuentros sin invadir territorios, atendiendo a los "dominios" pertinentes de cada uno y a sus lógicas particulares . .

El desafío consiste en crear condiciones de transición para que la Educación Superior pueda asumir un proyecto de transformación no sólo de sí misma sino del conjunto del sistema educativo, junto con las organizaciones específicas del sistema de ciencia y técnica, de tal manera de no quedar aisladas.

Los cambios laborales desterraron el sentimiento de arraigo en el trabajo, por ser de tiempo parcial, temporarios o precarios. Hoy los jóvenes ven posibilidades de trabajo cada vez menores, y perciben que el estudio en sí mismo no les va dar una mejor posibilidad de trabajo con la misma seguridad que tenía la generación anterior. Tampoco saben si les asegura la movilidad social como expectativa de progreso y una profesión estable y sólida. Una de las estrategias es proveerse de más títulos para tener un mayor margen de elección. Estos otros títulos pueden funcionar como empleo de reserva, al cual se espera acceder en algún momento. Pero también resulta fundamental legitimar que si un sujeto estudia determinada carrera pueda acceder a un tipo de trabajo acorde a su preparación.

Tanto el estudio como el trabajo se asocian con la capacidad para el intercambio, la interrelación con sujetos, con objetos. Ambos son considerados organizadores sociales, y por lo tanto están normatizados por relaciones sociales presentando un carácter vinculante con el exterior. Desde ese punto de vista el trabajo doméstico no ha sido considerado de igual manera. Los quehaceres hogareños desempeñados mayoritariamente por las mujeres no alcanzaron igual repercusión al exterior de los hogares. Las mujeres estuvieron excluidas del ámbito científico, entre

otras cosas por una escasa producción de obras identificadas como "autorías" femeninas y por el acceso postergado a los Estudios Superiores.

Las investigaciones reflejan la situación de desempleo que afecta más a la población femenina en todas las categorías ocupacionales y grupos de edad y a los jóvenes. Se señala que actualmente, aún mejorando las calificaciones profesionales - dado que el mayor porcentaje es de mujeres universitarias - no se corresponde con un mayor acceso a mejores empleos; prevalece el trabajo inestable, sin protección social y en el sector informal.

En Europa el tema del desempleo juvenil ocupa el debate público desde hace 15 años; y se hacen referencias al *desempleo por inadecuación, desclasamiento, y desplazamiento*.

La dislocación en el plano laboral mundial es considerada un "mismatch", término utilizado por los economistas cuyo significado es dislocación en inglés y en idisch significa desorganización, confusión.

En la Argentina los roles de género tradicionales se encuentran arraigados, aún entre la población con mayor acceso a la Educación Superior y la mayor diferencia salarial se observa en profesionales calificados, entre los que las mujeres ganan un 65% de lo obtenido por los varones. Esto es producto del achatamiento general de los salarios y no de igualdad de condiciones para ambos géneros. Siguen existiendo obstáculos para lograr la igualdad en el empleo y para reconocer la invisibilidad de las barreras que limitan el propio crecimiento femenino en este aspecto. La estereotipia, como limitación clave, mantiene una persistencia que requiere ser trabajada desde distintos lugares, por ejemplo desde la tarea orientadora y educadora promoviendo el acercamiento más real a la igualdad de oportunidades en el mercado laboral.

La investigación en Argentina respecto a la inserción laboral de las mujeres ha avanzado en la última década y es necesario que continúe. Alcanzar la igualdad formal-laboral entre hombres y mujeres ante la ley, implica fortalecer mecanismos que promuevan igualdad de oportunidades y para ello es necesario participar de las negociaciones colectivas, disponer de una mejor protección social como consecuencia de la creciente integración femenina al mercado laboral. Se mencionan cambios

importantes y significativos en los últimos años, en la formulación del concepto de carrera dentro de la Orientación Vocacional.

Se observa que los jóvenes de medio urbano apelan a "estrategias de contacto", para que los ayuden en el "mismatch" y así tratar de insertarse profesionalmente.

La tensión estudios / trabajos es constante desde cualquier ángulo que se lo analice. Para acceder al empleo y a la movilidad en el mercado laboral, hay "tiempos de espera y de descuento" por falta de políticas de empleo y no simplemente como resultado de la falta de información respecto de lo que se requiere para el desempeño profesional de los jóvenes.

Capítulo 2

Orientación Vocacional

Bibliografía

Aisenson, Diana; Canessa G.; Elizalde J.H.; Ferrari L.; Flores M.C.; Martínez Bouquet C.M.; Rodríguez de Costa A.M. (1990) *Orientación Vocacional, espacio de reflexión, confrontación y creación*. Montevideo, Editorial Roca Viva.

Aisenson, Diana y Equipo de investigaciones en psicología de la orientación (2002) *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires, Eudeba.

ASET (Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo) (2003) Informes del 2003 de Revista Digital www.aset.org.ar Novedades

Balardini, Sergio (1999) "Jóvenes en Argentina: datos y fuentes para la reflexión", www.infoyouth.org

Bohoslavsky, Rodolfo a) (1975) *Lo vocacional. Teoría, técnica e ideología* Ediciones Búsqueda, Madrid.

b) (1984) *Orientación vocacional. La estrategia clínica* . Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

Burak, Solum Donas (comp.) (2001) *Adolescencia y juventud en América Latina* Ed. LUR, Cartago.

Calvez Jean - Ives (1999) *Necesidad del trabajo ¿Desaparición o redefinición de un valor?* Ed. Losada , Buenos Aires

Chomsky, Noam (1996) *El nuevo orden mundial (y el viejo)*, Editorial Crítica, Barcelona.

D'Anna, Sara; Kligman, Cecilia; Müller, Marina (1996) "Imágenes femeninas del trabajo", Revista *Aprendizaje Hoy* nº 33, Bs. As.

- Dolto, Françoise (1990) *La causa de los adolescentes* Ed. Seix Barral.
- Emmanuele, Elsa y Cappelletti, Andrés (2001) *La vocación. Arqueología de un mito*, Buenos Aires, Lugar Editorial.
- Erikson, Erik (1971) *Identidad, Juventud y crisis*. Ed. Paidós Buenos Aires.
- Feitelevich, Silvia (2003) "Consideraciones sobre la constitución de la temporalidad subjetiva. Tiempo futuro. Actualidad y circunstancias" Trabajo de Promoción APA (inédito).
- Fernández, Ana María (1993) *La mujer de la ilusión*, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Filmus, Daniel (compilador) a) (1998) (comp.) *Para qué sirve la escuela*. Buenos Aires, Norma.
- b) (1999) *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos*. Bs. As., Troquel
- Filmus, Daniel; Kaplan, Carina; Miranda, Ana y Moragues, Mariana (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires, Santillana.
- Forrestier, Viviane (1997) *El horror económico*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Freud, Sigmund a) (1918) *Introducción al Psicoanálisis; Teoría sexual*. Obras Completas, Tomo II, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid 1948, traducción de Luis López Ballesteros y de Torres.
- b) (1930) *El malestar en la cultura*. Tomo III. Biblioteca Nueva, Madrid, 1948, traducción de Luis López Ballesteros y de Torres.
- Gavilán, Mirta (1996) *Nuevas estrategias en Orientación Vocacional Ocupacional*, Ed. de la UNLP, La Plata.
- Gelvan de Veinstein, Silvia (1998) *Proyectos para orientadores*. Editorial Marymar, Buenos Aires.
- Margel, Geyser (2000) "La reconfiguración de las identidades profesionales ante los cambios socio-técnicos: la difícil tarea de construir una nueva "definición de sí". Ponencia en el marco del III Congreso Alast *El trabajo en los umbrales del siglo XXI*, Buenos Aires - mayo www.alast.org/congreso
- Grinberg, León y Rebeca (1971) *Identidad y cambio*. Ed. Kargieman, Bs. As.

Guichard, Jean a) (1995) *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes* Editorial Laertes. Barcelona.

b) (2002) "Desarrollos teóricos" en *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre. Desarrollos teóricos y técnicos en O.V.O.* Comps. Elizalde J. H. y Rodríguez A.M..Psicolibros Montevideo

c) (2002) Seminario *Orientar para un desarrollo humano*, organizado por la Cátedra Abierta de la Maestría en Psicología Educacional, Coordinadora Docente Profesora Diana Aisenson, en UBA – Fac. de Psicología, Secretaría de Posgrado.

Jodelet, Dense a) (2002) "El estado actual de las representaciones sociales" Seminario en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Psicología, Maestría en Psicología Social.

b) (2003) "Representaciones sociales y memoria" Seminario en UBA, Facultad de Psicología, Maestría en Psicología Social Comunitaria

López Bonelli, Angela (1989) *La orientación vocacional como proceso*. Buenos Aires, Ed. El Ateneo.

Maturana, Humberto (1991) *Emociones y lenguaje en educación y política* Ed. Universitaria / Hachette, Santiago.

Messing, Claudia (1998 – 99) Artículos en periódicos:

a) *El Cronista*, 28 de enero de 1998 "Desorientación vocacional: ¿Un nuevo síntoma de nuestra época?"

b) *La Nación*, 18 de agosto de 1999 "El desarrollo de capacidades y cualidades emocionales."

Morin, Edgar a) (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Ed. Nueva Visión, Bs. As.

b) (2003) *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa

Moscovici, Serge (1979) *Introducción a la Psicología Social*, Paidós , Bs. As.

Mounier, Emmanuel (1972) *Manifiesto al servicio del personalismo*. Ed.Taurus, Madrid

Müller, Marina a) (1986) *Orientación Vocacional*. Miño y Dávila editores, Buenos Aires

b) (1998) *Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Editorial Bonum, Buenos Aires

c) (2001) "Nuevos ámbitos de la Orientación Vocacional: orientación para el desarrollo de carrera", conferencia en las Jornadas sobre Orientación Vocacional organizadas por el Grupo Psicopedagógico de Consudec. 29 de setiembre 2001.

d) (2002) "La orientación para el desarrollo de la carrera (O.D.C.), un nuevo ámbito de la orientación vocacional profesional " trabajo presentado al Congreso electrónico 2002 organizado por Estudiar Hoy www.estudiarhoy.com.ar

e) (2003) "Actualidad de la Orientación Vocacional Profesional", Artículo publicado en el periódico mensual *Actualidad Psicológica*, N° 315.

Nauhardt, Marcos (1997) "Construcciones y representaciones. El péndulo social en la construcción social de la juventud". México, n. 3, ene-mar. 1997. p 36 – 47-
www.cinterfor.org.uy

Pérez Jáuregui, María Isabel (1997) *La construcción auténtica e inauténtica del proyecto de vida laboral*. Tesis doctoral USAL, Buenos Aires

Prigogine, Ilya (1991) *El nacimiento del tiempo*. Tusquets editores, Barcelona.

Rascovan, Sergio (2000) *Los jóvenes y el futuro ¿Y después de la escuela ...qué?* Psicoteca Editorial, Buenos Aires

Razquin, Laura; Riquelme, Graciela (1998) "Mercado de trabajo y educación: el papel de la educación en el acceso al empleo" Trabajo N° 43 del 4to.Congreso Nacional de Estudios del trabajo – ASET (Asoc. Arg. de Especialistas en Estudios del Trabajo).

Rifkin, Jeremy (1996) *El fin del trabajo* Ed. Paidós, Bs.As.

Rivas Martínez, Francisco, (1995) *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional*, Cap 1 "La conducta vocacional: proceso de socialización y de desarrollo personal " Ed. Síntesis, Madrid

Rodríguez Villamil, Martha (2001) "La elección vocacional ¿es posible?" en *Adolescencia y juventud en América Latina*, Solum Donas Burak (comp.) Editorial LUR, Cartago, Costa Rica.

Romero, Horacio (2001) "Orientación vocacional: nuevas estrategias frente a los cambios sociales y las transformaciones en el campo del trabajo y la educación" Trabajo presentado al Congreso electrónico organizado por Estudiar Hoy, www.estudiarhoy.com.ar

- Sartre, Jean Paul (1989) *El ser y la nada*. Alianza, Madrid
- Sen, Amartya (2000) *Desarrollo y libertad*. Ed. Planeta, Buenos Aires
- Waisman, Laura (2003) "Vocación y Creatividad: un encuentro de sentidos" en el periódico mensual *Actualidad Psicológica*, N° 315.
- Winnicott, D. W. (1998) *Realidad y Juego* Ed. Gedisa, Bs. As.

2.1. Lo vocacional

Desde distintas líneas teóricas, filosóficas y desde tiempos remotos se encuentran diferentes autores que han escrito acerca de la vocación.

En el recorrido arqueológico que realizan Elsa Emmanuele y Andrés Cappelletti (2001) se analiza su presencia discursiva en el pensamiento religioso como misión en la vida, yendo desde lo mítico de "la vocación dada" como algo natural a lo ilusorio de la realización de deseos a través de la vocación, y señalan la perspectiva de sujeción social que tiene la vocación .

Emmanuel Mounier (Ver nota capítulo 2 I) explica a la vocación como una progresión de las unificaciones de las acciones del sujeto que reúnen a través de ellas "las personalidades y estados" como una verdadera proeza de la persona. Este autor describe esta progresión como un descubrimiento que no viene prefijado y que tampoco va destruyendo lo que asume sino que lo va perfeccionando "desde dentro". Es un principio vivo y creador, unificador en el modo peculiar de su realización.

Jean-Paul Sartre (ver nota capítulo 2 II), aún no haciendo explícitas definiciones del término vocación, desarrolla el tema de la conciencia como principio unitario de las acciones intencionales del yo, la responsabilidad conciente de la elección.

"No se es nada que no se haya elegido" , al decidir lo que se es y el sentido que se le da a las cosas, se experimenta angustia. Los seres humanos son sujetos y a la vez objetos de la atenta mirada consciente del otro. A partir de este momento, no sólo son un ser «para sí», son también ser «para otro».

En nuestro país Rodolfo Bohoslavsky, iniciador de la estrategia clínica en Orientación Vocacional, reconoce en su libro *Lo vocacional* (1975) lo vocante de los sujetos sujetos a las demandas del sistema productivo y diferencia entre el Yo que elige - decide y el *sujeto* de la vocación. (Págs. 15 y 16).

Marina Müller explica a la vocación como construcción del proyecto existencial que asume el pasado, presente y futuro incierto del si mismo y que atiende a los ideales del yo en términos de una ocupación. *"Llegar a la elección vocacional supone un proceso de toma de conciencia respecto de uno mismo, y la posibilidad de hacer un*

proyecto que significa imaginarse anticipatoriamente cumpliendo un papel social y ocupacional" (Müller, 1998).

Claudia Messing apoyada en los desarrollos de D. Winnicott respecto de los fenómenos transicionales, explica a la vocación como un llamado de características muy particulares, acerca del cual no podremos precisar si proviene del exterior o del interior del propio sujeto; está, aparece, no se lo busca, se lo advierte allí cuando se lo encuentra. ⁽⁶⁷⁾

Silvia Gelvan (1998) se refiere a *"Las vocaciones, esos llamados externos e internos para Ser, Hacer y Crecer"* (pág. 19) como un juego de oferta y demanda entre los miembros de la familia o sus representantes con el individuo; en ese juego libre hay diferentes orientaciones para un mismo sujeto desde que es pequeño.

Sergio Rascovan (1998) considerando la actual situación social expresa que *"vocación quiere decir, recuperar al sujeto, su singularidad, su deseo, en un medio que se obstina en olvidarlo, en pos del crecimiento y el desarrollo económico. Hablar de vocación hoy significa reconocer el "llamado" a no dejarnos fagocitar por un discurso homogeneizante que borra al sujeto y su deseo, en tanto que éste no entra en ninguna ecuación económica, salvo en su carácter de consumidor"*.

Enlazada al deseo, al futuro, a las condiciones sociales, a las posibilidades particulares, a la elección... la vocación no se presenta sola, no es independiente de los sujetos ni de sus circunstancias. Necesita de alguien que le dé lugar en el mundo para hacerse presente. Esta condición la subjetiviza y la interpela en el "qué hacer / cómo ser".

Entonces la vocación surge a consecuencia del deseo de otros; otros que sostuvieron al ser desde los orígenes, otros que cambian en el transcurso de la vida como también cambian las condiciones de los contextos en los que se vive y que posibilitan la emergencia singular de uno mismo.

⁶⁷ Messing Claudia, artículos en periódicos: "Desorientación vocacional: ¿Un nuevo síntoma de nuestra época?" Artículo publicado por *El Cronista* el 28-1-98; "El desarrollo de capacidades y cualidades emocionales." Artículo publicado por *La Nación* el 8-8-99. La autora basa estos conceptos en la teoría de espacio transicional desarrollada por Winnicott, entre otros en el texto *Realidad y Juego*.

La vocación no existe en estado puro; conocemos sus modos subjetivos de expresión que son los que dan lugar o estatuto social a *lo vocacional*.

Vocación es un término con múltiples acepciones, podría considerarse como lo que emerge, con las habilidades que son propias, que nos singularizan aún ejerciendo profesiones similares o por el contrario ejerciendo profesiones diferentes. Por ejemplo "la vocación de servicio" es común a varias argumentaciones utilizadas por los sujetos al momento de elegir distintas carreras: medicina, trabajo social, psicopedagogía, enfermería entre otras; sin embargo la singularidad que describen es una y única: *"Fui yo como haciendo una búsqueda interna... y lo pensaba mucho en términos de acción colectiva, y trabajos de campo que impliquen servicio al otro, y de trabajo conjunto. Digamos, sobre todo lo que tenga que ver con problemáticas sociales, de la gente. Y creo que podía extrapolar lo que me gustaba del ámbito hospitalario, el tipo de desempeño a una ciencia social, como ser asistencia social ..."* (parte del relato de una mujer de 24 años próxima a egresar de la carrera de Ciencias Políticas).

También profesionales egresados de una misma carrera de grado y hasta con igual orientación ejercen la profesión de manera personal respondiendo a su vocación que se expresa en el modo singular del desempeño profesional.

Realizándose como sujetos: no es posible ser sujeto sin vocación, ni es posible la vocación sin sujeto.

La vocación es común a cualquier ser humano y no una posibilidad sofisticada, pero las limitaciones personales no permiten acceder a ese conocimiento. ¿Cuánto puede conocerse de las vocaciones de personas con las que nadie habla porque están encerradas? ¿o de las que viviendo en espacios abiertos realizan libremente sus vocaciones sin explicarlas conscientemente?

El sujeto humano se realiza en su vocación. La vocación le es intrínseca. .

No hay precisiones para localizarla, aunque se puedan ver sus manifestaciones en el hacer de algunos sujetos. No es exclusiva de lo imaginario, ni de lo simbólico, tampoco de lo real; pero son los sujetos que tratan de imaginar un futuro anudando sus deseos en proyectos los que se preguntan acerca de "lo vocacional". La encrucijada se

plantea en un campo complejo en el cual las cuestiones histórico-personales habilitan a la vocación para la pregunta del "qué hacer" cuando el contexto histórico-social del sujeto le da algún tiempo y lugar a la cuestión.

En este punto se puede comentar acerca del "caos vocacional" que se describe actualmente como consecuencia de la inestabilidad laboral y por ende de las rupturas en las trayectorias profesionales que vienen a dar evidencia de la inexistencia de "una vocación para toda la vida".

En la investigación realizada y al preguntar o conversar sobre los "motivos de la elección de estudios superiores" se observan diferencias de género, ya que son las mujeres las que hacen mayor referencia al término **vocación**, quizás por ser el presente un período de reivindicaciones históricas para las mismas. La postergación femenina tiene importancia en la elección de estudios superiores y puede estar incidiendo, al otorgarle mayor importancia que los varones.

Hace algún tiempo Ana María Fernández (1993) escribía que el acceso de las mujeres a la Educación Superior y al trabajo remunerado tuvo un costo de varios decenios durante el siglo pasado, actualmente, al momento de decidir respecto de sus estudios superiores, a las mujeres les resulta más importante atender a **lo emergente singular: su vocación**.

También al comparar grupos de edades: 20 a 25 años / 26 a 30 años, surgen diferencias; son los varones de 26 a 30 años en todas las ramas de estudio: artística / humanística / tecnológica, los que dan mayor importancia a la vocación que los más jóvenes. Esto quizás debido a una mayor toma de conciencia respecto de la incidencia que tiene lo vocacional con el paso del tiempo.

Hay autores como Gottfredson y Guinzberg que señalan el compromiso que asumió la persona como último paso del proyecto (⁶⁸). Linda Gottfredson, citada por Guichard, desarrolla una teoría genética para la construcción de los proyectos de los jóvenes. La autora dice que el proyecto se va circunscribiendo progresivamente por el desarrollo

⁶⁸ Jean Guichard (1995) cap. "La escuela y los proyectos de los jóvenes" en *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes* Barcelona, Ed. Laertes

del concepto del yo que interactúa con las representaciones del mundo profesional de las personas. Sin ahondar en cada una de las etapas del desarrollo propuesto por Gottfredson, mencionaré que la autora considera

1. el inicio del proyecto alrededor de los 3 años: primera fase de orientación hacia la estatura y el poder
2. hacia los 6 años: segunda fase de orientación hacia los roles sexuales
3. hacia los 9 años: tercera fase de orientación hacia la valoración social
4. a partir de los 14 años: la cuarta fase de orientación hacia el yo único

Precisamente en la cuarta fase coincide con lo que Guinzberg denomina como la puesta a prueba de las elecciones, en el "período de las opciones realistas" dividido en tres etapas: *la exploración, la cristalización y la especificación*. Para Guinzberg es durante el tercer ciclo de la universidad (cercano a la finalización de sus estudios) que el joven se compromete más fuertemente con la elección buscando también especialización. Guinzberg la considera como última etapa de formación para la opción profesional, mientras que Gottfredson explica que el compromiso profesional se va circunscribiendo a la imagen del yo hasta que el sujeto se detiene cuando la opción le resulta aceptable para su proyecto, esto sucede alrededor de los treinta años. Ambos comparten el criterio de un mayor compromiso respecto del proyecto profesional como etapa de cierre para la elección realizada.

En la población encuestada, el grupo de 26 a 30 años se corresponde cronológicamente con esa etapa de la vida en la que se pone en práctica la intencionalidad subjetiva más vinculada a la manifestación de lo vocacional, esto podría derivar en un mayor compromiso personal. En este punto también puede considerarse la influencia del tránsito por las instituciones de estudio y de trabajo. Estas alientan, desestiman o aportan elementos para configurar lo vocacional del sujeto, que emergerá al realizar actividades que vinculen los estudios cursados con los posibles trabajos a ser desempeñados.

La reflexión al respecto es que la construcción del proyecto profesional requiere un tiempo más o menos prolongado según los sujetos, no es uniforme para todas las personas y la toma de conciencia no se detiene solamente frente a una opción única.

Los cambios actuales en lo ocupacional, ceñidos a la incertidumbre y la inestabilidad laboral, sugieren a los profesionales, bucear en la vocación que emerge para proyectar su auto realización con expectativas menos condicionadas por el prestigio social o la conveniencia económica, por ejemplo. Lo que emerge puede ser alguna vocación postergada o articulada con desarrollos posteriores, tal como sucede con algunos profesionales de edades diversas quienes se plantean cambios ocupacionales por iniciativas personales, migraciones o "retiros voluntarios" (ver nota capítulo 2 III).

Algunas personas cambian de actividades ocupacionales pero mantienen también alguna continuidad histórica con lo realizado e incluyen aportes de nuevos aprendizajes haciendo síntesis novedosas respecto del quehacer profesional. Se despliegan impulsos creativos que transforman el propio campo ocupacional y dan lugar a la investigación de otros saberes.

Si se entiende por deseo, la tendencia o movimiento subjetivo que lleva a las personas a apropiarse de las cosas de la realidad, es esencial al mismo el no agotarse nunca en la vida de los sujetos; por lo tanto los objetos vocacionales de los cuales se apropia no son objetos terminales, sino que se asemejan a estaciones de paso en las cuales el sujeto se detiene durante algún tiempo. A veces el énfasis está puesto en mejorar cada vez más al objeto elegido; otras veces en adaptarlo a las circunstancias vitales y contextuales; otras, a encontrar el máximo de satisfacción personal a través del objeto; otras, a cambiar de objeto...

Lo vocacional son esas formas del deseo relativas a las actividades socialmente legitimadas que las personas desarrollan en relaciones de intercambio con otros. Para ello el deseo se dirige a determinados objetos vocacionales; estos son sus estaciones de tránsito espacio - temporal. En las estaciones es posible realizar combinaciones con otros medios, resguardarse de los imprevistos y disfrutar del "estar siendo y haciendo".

La vocación emerge del sujeto que es un todo, y como totalidad está organizada por sus gustos, intereses, posibilidades, capacidades...; ese todo al emerger e interactuar no queda arrojado al vacío; vuelve a penetrar en cada una de las partes de su propia organización. El movimiento dialéctico - recursivo transforma aquello que simplemente se nombraba como "la vocación", lo complejiza para continuar de acuerdo

a los principios del pensamiento complejo con las secuencias: *“ruptura / integración / reflexión – distinción / conjunción / implicación.”*

“Ningún camino conduce a alcanzar todo cuanto anhelamos; cada uno deberá ensayar un acercamiento a ello por diferentes caminos. La felicidad considerada en sentido limitado, cuya realización parece posible, es meramente un problema de las economías libidinales de cada individuo. Ninguna regla al respecto vale para todos.” (Freud, 1930, *El malestar en la cultura*).

2.2. Lo educativo

La teoría del "capital humano" considera por lo menos tres modelos que intentan relacionar la educación y el empleo de las personas (ver nota capítulo 2 IV)

MODELO SEÑAL	MODELO DE LAS COMPETENCIAS LABORALES	MODELO DE LA SEGMENTACIÓN
Se refiere a las diferencias de ingresos entre quienes tienen estudios primarios y estudios superiores representando la productividad marginal generada por las habilidades adquiridas en la Educación Superior. Según Groot y Hartog, la productividad laboral es difícil de medir aunque los empleadores usen la educación como una aproximación a la productividad esperada. Este modelo dice que la educación funciona como señal de productividad, esto es, provee de habilidades que determinan la contratación.	Según Thurrow, el modelo de la competencia laboral, viene de la "teoría del hacer", es la dimensión que liga a la educación con los ingresos. Según el nivel educativo alcanzado se accede a determinados empleos, los graduados de escuelas superiores ocupan los primeros lugares para los trabajos mejor pagos. A mayor escolarización, menor costo de entrenamiento posterior.	Se considera que la escolarización afecta a la distribución de Ingresos pero no es determinante. Este modelo sostiene que hay varios mercados de trabajo y los salarios varían según el segmento en el cual se ubica el trabajador; los factores de raza, género, clase y educación afectan en los diferentes segmentos. La segmentación es parte de las estrategias del empleador para extraer ganancias y la educación puede ser importante para un segmento pero no para otro.

Los tres modelos consideran algunas razones para relacionar educación e ingresos a través del empleo. La educación es una de las fuentes principales de las habilidades productivas y mejora la capacidad de aprender en el trabajo. Se trata de lograr que el capital humano se transforme en capital social para aprovechar al máximo los recursos personales y los que ofrece la cultura. Esta perspectiva fomenta el interés de los individuos por la conquista de nuevos conocimientos. Desde esta concepción

educativa se hacen referencias a las cualidades personales como el talento y la creatividad, a los que se considera tan necesarios como la tecnología. El pensamiento científico contemporáneo está reconociendo a la creatividad como fenómeno antropológico de base (Chomsky, 1967). La combinatoria de estas posibilidades puede otorgar nuevas oportunidades a los sujetos.

Graciela Riquelme y Laura Razquin en 1998 ya señalaban que en la Argentina preocupa la relación educación / mercado de trabajo, tanto para demostrar la inempleabilidad de los menos educados como para interpretar la relación educación / ingresos. Según datos del INDEC elaborados por ASET, junio 2003, en "Informe de la Coyuntura Laboral – Tendencias del Mercado de Trabajo" se observa que: *"No hubo cambios en la distribución de los desocupados según nivel educativo, aunque se muestra el mayor peso de aquellos con baja escolaridad: el 53% de los desempleados en mayo de 2003 no poseía secundario completo mientras que un 6% tenía un nivel terciario completo, valores cercanos a los de octubre de 2002. Asimismo, los jóvenes continúan siendo los que con mayor frecuencia experimentan episodios de desempleo: la tasa de desocupación de aquellos con edades entre 15 y 29 años fue del 26% en mayo de 2003. Por su parte, la caída en la tasa promedio de desempleo benefició fundamentalmente a los adultos, entre otras cosas porque entre ellos se encuentran el mayor porcentaje de beneficiarios del PJJHD (Plan Jefes y Jefas de Hogares Desocupados)."*

Tal como se explicó anteriormente, la población que intervino en esta investigación tenía la condición de haber trabajado o estar trabajando. La frecuencia general según "régimen laboral" arroja los siguientes datos: los jóvenes encuestados en el 2001 de los cuales el 51,5 % tenían sus estudios superiores incompletos y el 48,5 % completos, eran empleados en relación de dependencia en un 47,5%; realizaron trabajo independiente el 22,2 %; estaban con contratos temporarios el 11,1 % y los demás no respondieron acerca del tipo de régimen laboral que tenían. De la población entrevistada de mayo a julio del 2003, de los cuales el 38,5 % tenían Estudios Superiores completos y el 61,5 % incompletos, eran empleados en relación de dependencia el 30,7 %; estaban realizando trabajo independiente el 30,7 %; estaba con contratos temporarios el 23,3 % y los demás (15 %) hablaron de trabajo ocasional sin

especificar formas de retribución pero sin considerarse desocupados. Se observa una disminución del trabajo en relación de dependencia y un aumento en las formas de trabajo independiente y por contrato de la población joven con niveles de educación superior.

Tal como lo ha señalado Bernhard Jenschke ⁽⁶⁹⁾: *"El empleo estable, asalariado y con funciones profesionales perfectamente delimitadas, está siendo reemplazado por formas más flexibles que no garantizan una seguridad laboral a largo plazo e influyen el sistema de seguridad social en su conjunto".*

Según las autoras ya mencionadas y los informes actuales, la educación interviene solo como variable individual o asociada acumulativamente a los ocupados.

La paradoja de la sobre oferta de población trabajadora con buen nivel educativo es la contracara de la oferta excedente de recursos humanos, a la vez que un proceso de pérdida de relevancia de los saberes.

Es evidente que la educación es uno, aunque no el único de los determinantes en el acceso al empleo; completar un nivel educativo superior se asocia a una mayor posibilidad de estar ocupado, aunque en las actuales circunstancias del país no estén garantizadas las posibilidades de empleo, tal como lo muestran las estadísticas de la muestra poblacional investigada. Las mejores condiciones educativas de los ciudadanos están limitadas estructuralmente cuando el aparato productivo no genera empleo.

No obstante, cuando un sujeto quiere decidir sus estudios superiores, se ponen en juego mecanismos psicológicos que facilitan o entorpecen la decisión. Decidir los estudios superiores es un proceso arduo que cada sujeto debe realizar. Alicia S. Cibeira ⁽⁷⁰⁾ dice que implica poder pensar y hacer una apuesta por determinado proyecto de vida, particular, único, en cierto contexto familiar y socioeconómico y

⁶⁹ Dr. Bernhard Jenschke – Presidente de IAEVG "Orientación para la Carrera - Desafíos para el Nuevo Siglo bajo una Perspectiva Internacional", Disertación para el Congreso Iberoamericano de Orientación, "La actualidad como escenario: el desafío de la Orientación Vocacional Ocupacional" La Plata, Argentina, 24-26 de Septiembre de 2003.

⁷⁰ (2003) "La tarea del orientador en un contexto de desaliento social", Trabajo presentado al Congreso Iberoamericano de Orientación, "La actualidad como escenario: el desafío de la Orientación Vocacional Ocupacional" La Plata, Argentina, 24-26 de Septiembre de 2003.

asumir los riesgos de esa apuesta a futuro. Implica siempre alguna pérdida, riesgos, y desde lo individual, particularmente la soledad del mantenimiento de un modo particular de poner en juego el deseo.

Françoise Dolto (1990) se refiere a la importancia de ofrecer apoyo a los jóvenes cuando estos plantean sus proyectos educativos y ocupacionales, aunque de antemano ya se sepan difíciles de realizar. Esto tiene que ver con el aliento que los jóvenes necesitan para proyectarse saludablemente. En términos laborales específicamente, decía de la importancia que tiene para la juventud poder trabajar en algo que haga sentir bien. Sentirse valiosos, como un modo de recuperar la confianza en sí y valorar lo que se hace tanto personal como socialmente. Esto da firmeza y autoestima.

Los proyectos de los adolescentes, imaginados como lejanos, están inscriptos temporal y espacialmente, y en definitiva los ubica a ellos mismos en la temporalidad. Planificar el inicio, el desarrollo y el final de sus estudios les da el correlato temporal de finitud y es una manera simbólica de considerar las carencias para cumplir el deseo.

2.3. Motivos de la elección de estudios superiores

Los mecanismos del proceso de decisión que subyacen en la elección de estudios superiores son complejos, responden a factores multicausales, para lo cual las series complementarias de Freud pueden ser válidas para explicarlos. En las series complementarias hay tres series de factores que son interdependientes y dan origen a la acción que es la resultante de su interacción. La primera serie complementaria está dada por los factores hereditarios y congénitos; la segunda está constituida por la constitución más las experiencias infantiles, que adquieren una importancia fundamental porque ocurren en las primeras etapas de la vida y forman la personalidad, y la tercera serie está constituida por la disposición más los factores desencadenantes o actuales. Los factores actuales actúan sobre el resultado de la interacción entre la primera y la segunda serie complementaria, a la que se la denomina también disposición del sujeto.

Se reconoce la falta de determinismo unicausal en el acto de elegir, en el cual cobra particular importancia la motivación.

La motivación es un factor interno de alta significación subjetiva para tratar de comprender la elección de una carrera. Así lo afirman investigadores del tema (López Bonelli, 1989; investigadores de la Universidad Nacional de Tucumán, 2000) ⁽⁷¹⁾. La motivación hace referencia al por qué o a las "causas" de las acciones, en este caso, la elección de estudios.

La elección de una profesión supone un compromiso respecto de la realización personal y requiere de una serie de pasos. El primero de ellos será elegir el estudio para formarse y luego asumir desde la profesión elegida un trabajo vinculado a ese estudio. Este proceso de elección se desarrolla siempre dentro de un contexto que

⁷¹ "La vocación en la inserción del estudiante y egresado universitario" (2000), Profesoras María Nelly Sayago, Hilda Sahian de Chanta, Ana María Astudillo, Susana Montaldo, Rosa María Cerrizuela, y Licenciados Segundo Pablo Vallejo, Mariel Santos y Adriana Jerez. Universidad Nacional de Tucumán, Argentina. En la Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación Vocacional Ocupacional *Orientación y Sociedad* Edición N° 2 UNLP (págs 153 a 165)

influye en el despliegue de la motivación personal sin determinarlo en forma absoluta. Las circunstancias en las que el sujeto se desenvuelve pueden facilitar u obstaculizar, pero es la potencia motivacional de la propia persona, al lograr manifestarse, la que define la elección. Es por eso que el trabajo orientador es importante en términos de prevención, ofreciendo espacios que faciliten esa manifestación personal y esclareciendo los obstáculos que lo impiden (Müller, 1986; López Bonelli, 1989; Aisenson, 1990; Rodríguez Villamil, 2001).

La motivación será motor de búsqueda para satisfacer, siempre en parte, las expectativas e intereses personales y sociales. Los ideales en el plano personal y los requerimientos concretos en el plano social, van orientando a la motivación que se hace manifiesta al decidir un estudio determinado.

La forma particular para expresar los motivos de esa decisión son parte de los aspectos internos de la motivación. Por ello la pregunta realizada en la encuesta de esta investigación fue abierta: simplemente se le pidió a los sujetos "Motivos de la elección de estudios" dejando espacio para la escritura espontánea del tema. Aún sin precisar una única "unidad motivacional" para grupos de sujetos, las frecuencias de algunas respuestas permitieron agruparlas considerando algún objeto motivacional relacionado a las siguientes cuestiones:

Categorías para el análisis de las motivaciones

- de estudio o aprendizaje en general
- de proyectos personales – profesionales - laborales
- por gusto en general, deseo o satisfacción
- por vocación manifiesta o descubierta
- por contenidos específicos o generales de la carrera
 - por interés personal
- por influencias históricas: personales o familiares
 - indefinido o sin respuesta

El análisis se realizó en base a esta categorización y según el objeto motivacional prevalente en la respuesta.

A modo de ejemplo se citan algunas frases textuales:

cuestiones de estudio o aprendizaje en general

"para adquirir conocimientos"

"porque me gusta estudiar ... aprender"

"el solo hecho de estudiar"

desarrollo de proyectos personales – profesionales - laborales

"crecimiento personal ... profesional"

"para profesionalizar el puesto en donde me desempeño"

"afinidad laboral y satisfacción personal"

relacionados al gusto en general, deseo o satisfacción

"por gusto... me encanta"

"deseo personal"

"satisfacción personal"

por vocación manifiesta o descubierta

"vocación"

"siempre tuve vocación de servicio"

"es una vocación que no podía dejar sin sentir que renunciaba a mi lugar"

cuestiones de contenidos específicos o generales de la carrera

"es una carrera amplia en lo que respecta a sus aplicaciones"

"era una carrera nueva y me dio curiosidad"

"me gusta todo o casi todo lo que tenga que ver con computación "

"el programa de la carrera me atrajo"

"tiene parte humanística y tiene números"

por interés personal

"por ser una carrera que abarca todos los aspectos de mi interés"

"interés social por la comunicación y la sociología"

"especial interés en ciencias biológicas y temas relacionados con salud"

por influencias históricas: personales o familiares

"me gustaba dibujar desde pequeño y decidí que podía ser mi futuro"

"mi hermano mayor ya se dedicaba a la producción"

"interés por la arqueología y la ciencia en general desde el secundario"

Se van a considerar los tres motivos de mayor frecuencia según los datos generales:

1. cuestiones de contenidos
2. gusto, deseo, satisfacción
3. interés personal

El **primer motivo de elección de estudios** para toda la muestra poblacional está relacionado a **cuestiones de contenidos específicos o generales de la carrera** y lo es tanto para los varones como para las mujeres encuestadas y para la rama de estudios artística, no así para las otras ramas. (*Anexo – cuadro 9*).

Las referencias se remiten a contenidos generales o específicos, materias mencionadas y programas. Esto permite considerar que el conocimiento directo de los planes de estudio, la información sobre los contenidos a estudiar, son elementos importantes al tomar la decisión de qué estudio se elige. Las casas de altos estudios tienen que brindar información precisa y los ingresantes deben analizar los datos que obtienen para incidir favorablemente en la toma de conciencia respecto de la decisión, de esta manera se estaría respondiendo en general a la principal motivación de los sujetos.

Al realizar el análisis de trivariados considerando edad, sexo y motivos, se observa que son los varones de 26 a 30 años los más motivados por este aspecto y las

mujeres de 20 a 25 años se reparten entre esta categoría y el interés personal. (Anexo – cuadro 10).

También se observan diferencias al analizar ramas de estudio, edad y motivos, ya que solamente para la rama artística de ambos grupos de edad es claramente mayoritaria la motivación vinculada a los contenidos, y la rama tecnológica del grupo 26 a 30 años reparte similar frecuencia entre esta categoría y la vocación manifiesta. (Anexo- cuadro 11).

Al profundizar estos datos en las entrevistas del 2003, no se obtienen las mismas motivaciones prevalentes. Para la mayoría de los entrevistados hay una combinación de "contenidos y gusto personal" como motivos de elección y no se puede establecer diferencias por género, rama o grupos de edad. En línea general los sujetos entrevistados señalan que para elegir sus estudios superiores les resultó importante como motivación: el placer de estudiar lo que les gusta y que ese estudio tuviera determinados contenidos.

"La educación formal es muy útil para las cuestiones técnicas, pero un plan de una carrera en una universidad no se actualiza ni por casualidad aunque la educación formal es la base" (varón, 27 años, próximo a egresar de carrera tecnológica).

"Lo ideal es formarse en lo que a uno le gusta, si uno no puede por circunstancias externas, situaciones del país, y bueno... por lo menos uno se formó en lo que a uno le gustó" (mujer, 25 años, egresada de carrera artística).

"Tengo tres hermanas. Las tres siguieron Ingeniería en Electrónica, y las tres dejaron, una en tercer año, otra en primero creo, y así...yo también empecé y dejé, es hasta que te hacés fuerte de adentro como persona y decís 'yo voy a hacer lo que yo quiero, no lo que les parezca a los demás que esté bien' " (varón, 21 años, estudiante de carrera artística).

El **segundo motivo de elección de estudios** en la muestra poblacional de encuestados, está relacionado con el **gusto, deseo o satisfacción**; y es el motivo señalado por todos los entrevistados del 2003 aunque los combinen con otros como el interés, la vocación o los contenidos.

En la población encuestada en el mismo orden la ubicaron solo las mujeres, el grupo de 26 a 30 años y las ramas de estudio humanística y artística (*anexo- cuadro 9*). Al realizar el análisis trivariado de motivos, edad y sexo se mantiene este orden tanto para mujeres como para varones del grupo "20 a 25 años"; y también para el grupo de "26 a 30 años" de la rama tecnológica y para ambos grupos de la rama artística desde el análisis de trivariados por motivos, ramas de estudio y edad (*anexo - cuadros 10 y 11*).

Es primera motivación junto a la categoría "contenidos" para la rama tecnológica del grupo "20 a 25 años", para la humanística de "26 a 30 años" y para las mujeres del grupo "26 a 30 años". Se observan diferencias respecto del grupo menor de la rama humanística pues este mismo motivo es de escasa frecuencia .(*anexo - cuadros 10 y 11*).

En el grupo de 26 a 30 años se observan:

- diferencias de género, que podrían deberse a que las mujeres al momento de explicar sus motivaciones, dan cuenta de haber dado libre curso a sus deseos personales al momento de elegir sus estudios superiores
- diferencias por rama de estudios, ya que la humanística al explicar motivaciones privilegia sus deseos o gustos a partir de esta edad, contrastando con una muy baja frecuencia del grupo de 20 a 25 años de la misma rama. Esto podría indicar que en las primeras intenciones para decidir por carreras humanísticas el deseo, el gusto personal o la satisfacción no se manifiestan tan clara o directamente, sin embargo esto no se observa en la población entrevistada que enfatiza el gusto.

Un ejemplo: *"...empezamos a profundizar un poco más y a ver por dónde pasaba este tema de la vocación y la decisión y qué cosas se ponían en juego, dije "no, si a mí me gusta esto", y lo empecé a priorizar esto de trabajar con chicos, de estudiar, de crear, lo artístico pasaba por algún lado, y esto de expresar... Y apareció Psicopedagogía..."*.

Prevalece la elección por el gusto de la carrera en casi la totalidad de los entrevistados. Solamente dos de los jóvenes expresaron que la primer elección de estudios fue a disgusto e iniciaron otros estudios previos a los actuales, uno de ellos que había iniciado previamente una carrera contable es actual estudiante de carrera

humanística (Historia), y el otro es un joven estudiante de carrera artística (Lic. en Audiovisión) que abandonó estudios de Ingeniería electrónica.

Por lo tanto, no se puede afirmar que el inicio de otras carreras y su posterior abandono sea más frecuente entre los estudiantes de carreras humanísticas.

La rama tecnológica encuestada y entrevistada privilegia también el criterio del gusto personal, entre los encuestados, especialmente el grupo de "20 a 25 años" más que los de "26 a 30 años", esto podría indicar una decisión inicial más acorde a los gustos personales que luego no se continúa a lo largo de la carrera o de la tarea que se realiza, lo cual podría derivar en cierta insatisfacción en el desempeño profesional de la rama tecnológica.

Si se considera la combinación de "gusto y contenidos" resulta interesante observar los relatos de algunos entrevistados a través de los cuales se puede afirmar que "el gusto por ciertos contenidos" no se corresponde "matemáticamente" con carreras únicas.

H., mujer, del grupo entre 26 y 30 años, egresada de Lic. en Bioquímica, relata: *"yo tenía muy claro que no era contabilidad lo mío porque no me gustaba, y sí **me gustaba mucho matemáticas**. ...fue una de mis dudas hacer la Licenciatura en Matemática. Después me di cuenta que la bioquímica tenía mucho de las dos, la biología y la matemática. Y eso me encantaba, por eso disfruté un montón el último año, y por eso elegí bioquímica y después me di cuenta que me fascinó. Pero al principio no tenía mucha información"*.

G., varón, del grupo entre 20 y 25 años, estudiante próximo a egresar de Ingeniería Aeronáutica, comenta: *"mi gran dilema siempre había sido cuando estaba en la secundaria, seguir la carrera de Piloto o estudiar Ingeniería. Y **siempre tuve facilidad para las matemáticas**, siempre me gustaron mucho las ciencias. Tuve un muy buen profesor de Física en la secundaria que me llevó a descubrir que lo que me gustaba es lo que podía llegar a aprovechar, por la facilidad de comprensión que tenía para muchos temas, y me llevó a poder disfrutar de una carrera..."*.

K., varón estudiante de Licenciatura en Audiovisión, del grupo de 20 a 25 años, dice: *"hacía rato que **me gustaba la música**. Me gusta mucho la música por lo expresiva que es. Todo lo que podés brindar con eso. Y dije, ya que siendo guitarrista o*

siendo integrante de alguna banda desconocida no voy a llegar a mucho, voy a seguir una carrera de grado, para por lo menos tener un título. Y me gustó mucho el tema de producir bandas y ya estaba decidido que iba a entrar ahí, antes de ver esto. Me ayudó a ver que era apasionante las cosas que se pueden hacer con la música... ”.

M., varón, estudiante de Licenciatura en Música, del grupo de 26 a 30 años, comenta: *“aparte del hecho musical estrictamente, **del disfrute de la música**, creo que me gusta aprovechar o hacer una investigación como para hacerlo bien... Simplemente conocer los aspectos culturales de la zona, del lugar en cuestión de donde uno va a hacer la composición”.*

Aunque las carreras de estos jóvenes están dentro de una misma área, las aplicaciones son bien distintas.

Puede considerarse la importancia de esclarecer estos aspectos que hacen a:

- el gusto por ciertos contenidos
- el tipo de estudios
- el campo de aplicación posterior
- el proyecto de futuro personal

Estas son las articulaciones que posibilitan hablar de las carreras profesionales con el entusiasmo de estos jóvenes y mencionar el “disfrutar” como parte del estudio elegido.

El **tercer motivo de elección de estudios** para el total de la muestra es el **interés personal**. Señalan la coincidencia de los intereses con la propuesta de la carrera, lo cual permitiría sugerir que para decidir acerca de la elección por estudios superiores es necesario explorar los intereses personales y conocer los planes de estudio de las carreras, ratificando lo observado también en el primer motivo de elección. En las frecuencias generales de los datos, las mujeres ubican esta categoría como cuarta y los varones como segunda, desde una perspectiva de género se puede inferir que los varones privilegian intereses por sobre gustos y viceversa. Para quienes estudiaron o estudian carreras humanísticas es la primer motivación mientras que para la rama artística el interés tiene escasa incidencia (*anexo – cuadro 9*).

Al realizar el análisis trivariado por motivo, edad y sexo se puede observar que es el más importante para varones y mujeres de 20 a 25 años, por lo tanto no hay diferencias por género en este grupo de edad (*anexo – cuadro 10*).

Al analizar los datos por motivos, edad y rama de estudio, el interés personal es el más importante solamente para la rama humanística del grupo de 20 a 25 años (*anexo – cuadro 11*).

Las diferencias se presentan:

- entre ambos grupos de edad, siendo más importante **el interés** para los más jóvenes
- entre ramas de estudio, siendo la humanística la única que prioriza **el interés**.

El interés es muy importante al explicar los motivos de elección para los más jóvenes, tanto de la población encuestada como de la entrevistada.

Un joven de 22 años, estudiante de Ingeniería Aeronáutica dice: *"siempre fue algo muy natural en mí, no fue ni algo pensado ni forzado, simplemente la curiosidad que siempre tuve y la fascinación de ver los aviones me interesaron ..."*.

Una joven de 24 años, estudiante de Ciencias Políticas dice: *"ya en la secundaria tenía noción y conciencia de que quería estudiar algo social, que eso me interesaba"*.

Para otra entrevistada, egresada de Bioquímica, el tema de sus intereses fue ajustándose a otros contenidos más específicos dentro del cursado de la carrera misma: *"Empecé la carrera por una cosa y después me di cuenta que me interesaron otras"*. Esta joven expresa el cambio del motivo inicial de la elección, este se va produciendo durante el curso de los estudios superiores a partir del conocimiento de nuevos contenidos.

Resulta interesante considerar la relatividad de los "cuestionarios de intereses" aplicados como única herramienta al momento de decidir por los estudios superiores. Según los datos anteriores, y sin tender a generalizaciones simplistas, los resultados de los cuestionarios serían insuficientes para arrojar "certezas". Los intereses personales también se van desarrollando durante el curso de los estudios superiores y esto no es posible anticiparlo al momento de responder a los cuestionarios iniciales.

2.4. La orientación de la motivación

La motivación al elegir una carrera tiene diferentes direcciones, podríamos decir orientaciones. Cuando se manifiesta en términos de interés, la referencia suele ser respecto de las actividades de esa profesión o del **hacer** durante ese estudio, tal como fue descrito en el apartado anterior al analizar los comentarios de los sujetos entrevistados. Cuando se manifiesta como satisfacción de deseos o gustos, sean estos por investigar, conocer, por curiosidad, la dirección es hacia el **ser** del sujeto. Mientras que las expresiones de adquirir, incorporar los contenidos de la carrera aluden al **tener**, el **ser** se vincula estrechamente con el sentido que se le da a la vida y esto puede configurarse en una ocupación o profesión que implica un **hacer** para el cual son necesarias ciertas posesiones que hacen referencia al **tener**.

El **ser- hacer – tener** integrados influyen en la dirección que orienta a cada sujeto respecto de la motivación para elegir una carrera. Esto se organiza en ciertas etapas de la vida como **proyecto**, para el cual algunos sujetos se disponen a realizar una búsqueda que trate de encausar, siempre parcialmente, la integración lograda del sujeto entre "**ser-hacer-tener**". Varios autores mencionan estos términos, entre ellos: Bohoslavsky (1984); Erickson (1971); Gelvan (1998); López Bonelli (1989); Müller (1986-1998); Rascovan (2000).

Los jóvenes participantes de esta investigación aluden a esos intentos por lograr una síntesis.

Los del área humanística al referirse a sus carreras dicen por ejemplo:

"...lo pensaba mucho en términos de acción colectiva, y trabajos de campo que impliquen vinculación con el otro, y de trabajo conjunto ..."

"...la elegí porque me gusta estar con otros, estar con chicos, ayudar. Me gusta poder servir desde algún lugar como una necesidad concreta. Entre una lista de profesiones apareció Psicopedagogía, y ahí sentía que resumía un montón de todas estas cosas. Me sorprendió, como que "¡Uy, encontré la palabra que faltaba!"

"Me gusta que haya movimiento, que no me encierren, haciendo cosas todo el tiempo, que no sea un trabajo de ocho horas..."

Otros de la rama tecnológica dicen que eligieron una carrera que les permitiera hacer después una carrera laboral, *"un trabajo que me incentivara más a trabajar de eso."*

"Me gustaba lo de salud pero la parte de pacientes, estar con la persona, hacer un seguimiento. Cuando empecé a practicar con pacientes, porque los primeros cuatro años uno estudia y estudia pero no entiende, no puede englobar todo, y yo cuando empiezo a practicar con pacientes me doy cuenta que no... que me aburría porque la parte clínica es muy receta de cocina: uno hace esto y esto todas las mañanas. Es muy rutinario (se orienta a la tarea de investigación biotecnológica)".

"Como en todas las profesiones hay actividades de lo más variadas. Hoy en el mundo, y Argentina no escapa a todo esto, para todo: desde un banco, un laboratorio de medicamentos, hasta una agencia de turismo, siempre lo que uno hace es eso, servicios. Algunos pueden ser más técnicos o más prácticos ... (ya en relación específica a su trabajo), porque se trata de eso, de ayudar a otro negocio que nada que ver con Sistemas, aunque el trabajo no deja de ser de Sistemas".

Ambos sujetos de una misma área responden de diferente manera a lo que puede ser considerado como el "hacer en el área tecnológica". Especialmente el varón es quien responde al modelo ya descrito por los años 80, cuando Bell decía que *"...El punto crucial respecto a la sociedad postindustrial es que el saber y la informática se convierten en los recursos estratégicos de transformación de esta sociedad de forma idéntica a como el capital y el trabajo lo fueron para la sociedad industrial. La "variable" indispensable para toda sociedad es pues por una parte la importancia de su investigación fundamental, de sus recursos tecnológicos y científicos - ya sea en sus universidades o en sus laboratorios de investigación -, y por otra su capacidad para desarrollarlos"* (⁷²)

⁷² Moragas Spa, Miguel de, (1984) en *Sociología de la comunicación de masas*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona, <http://www.mty.itesm.mx/dhcs/deptos/ri/ri95-801/lecturas/lec093.html>

Los de la rama artística dicen:

"Yo me imaginaba con una carrera... yo no sabía que existía una como diseño de Indumentaria...pero decía Diseño... Bellas Artes lo descarté un poco porque quería darle una aplicación práctica a todo el proceso creativo, yo iba al taller y hacía cosas que no tenían aplicación práctica... bueno... arte... pero el diseño es también ver el producto y lo más aplicable..."

"... la cuestión era trabajar medio en grupo, hacer grupos de trabajo, grupos de investigación, para llegar a un fin...Y sí, siempre, bueno, el hecho social, el hecho de conocer una cultura determinada para poder crear un proyecto determinado. Estés en donde estés: en una clase acá en el barrio o estés dando una clase, no sé, en México, bueno tener los procedimientos para encausarte en un proyecto vincular, o vinculado con la educación, con la música estrictamente, con la composición. Mi trabajo también tiene que ver con esto, el trabajo de la docencia, trabajo en una comunidad ahí, por Burzaco,... una comunidad muy necesitada de afecto, de trabajo, de alimentación, y entonces bueno, eso también te va como abriendo, como haciendo pensar ciertas cosas, ¿no? Yo creo que es una parte de mí... No es todo lo que hago, o lo que me gusta hacer. Pero es una necesidad que yo tengo de vincularme con algunos estratos sociales".

Pérez Jáuregui (1997)⁷³ considera que cuando los sujetos gozan de buena salud tienden *"hacia el logro de una individuación (construcción diferenciada del Yo y del mundo) y una personalización (construcción de encuentro intersubjetivo)"*, esto permite alcanzar un proyecto laboral que reúna los aspectos vocacionales individuales con las necesidades que se comparten socialmente.

El ser se vincula estrechamente con el sentido que se le da a la vida y esto puede configurarse en una ocupación o profesión que implica un hacer para el cual son necesarias ciertas posesiones que hacen referencia al tener, tal como se dijo anteriormente.

Al momento de justificar la elección realizada, se ponen en juego aquellos elementos que fueron tenidos en cuenta en el momento de la toma de decisiones,

⁷³ Capítulo 7 de su tesis doctoral, pág. 79.

aunque también influyen las experiencias que ratificaron o rectificaron las expectativas de los sujetos con el transcurso del tiempo.

Consideremos que en esta investigación se trabajó con sujetos que ya habían elegido su carrera, por lo tanto no fueron sus primeras intenciones las que se reflejaron en las respuestas o comentarios del tema. Claude Dubar, citado por J. Guichard en el Seminario *Orientar para un Desarrollo Humano* (2002) dice que *"la persona fabrica un argumento de su propia vida y siempre vuelve a relacionarse con su historia y el sentido de su historia. El referente es el sentido que da la persona a los acontecimientos de su vida"*.

Podríamos considerar que las argumentaciones para explicar los **motivos de elección de estudios superiores** aluden siempre a algún proyecto que vincula los términos **Ser – Hacer - Tener**. Los consultantes de Orientación Vocacional también utilizan argumentos que ponen en juego esos mismos términos. Las dificultades que se les presentan se reflejan al tener que aceptar la renuncia por lo que no se puede lograr, como algo acabado y sintetizador de las expectativas que los sujetos proyectan respecto de sí mismos en relación a su carrera. Ahí vuelve a cobrar importancia la inscripción temporal del consultante y su perspectiva de futuro.

2.5 Expectativas de futuro

Hay un pasaje del Martín Fierro que dice "El tiempo es solo tardanza de lo que está por venir". Grave error de nuestro poema gaucho. El tiempo no está "adelante" y " viniendo" (más rápido o más despacio hacia nosotros) el tiempo está "abierto" por nuestras luchas presentes, y nuestras luchas presentes se hacen porque estamos arrojados en medio de la sed, la pasión y la praxis que proyectan (y "abren", hacen "posible") un futuro en el que se decidirán nuestras luchas.

*Diario Página 12 del domingo 4 de enero de 2004,
columna de opinión firmada por José Pablo Feinman*

Desde la teoría de Representaciones Sociales podría pensarse la frase No hay futuro y su incidencia en los jóvenes al pensarse a sí mismos en su proyecto. Es una frase que se reitera en diferentes medios públicos y privados, y que a la larga se convierte en una frase carente de sentido .

El "no hay futuro" va de la mano del mensaje de desaliento que mutila proyectos y quita las ganas de seguir, de vivir. Mensaje tanático "hacia" y a veces "desde" una juventud que deja de ser sinónimo de aprendiz, novicio, inexperto, desarrollo, crecimiento, inmaduro, verde, etc., entre otras muchas denominaciones que requieren complementariedad; es decir, todas ellas denominaciones que presuponen a un joven que no está completo, en una etapa de "llegar a ser". Por lo tanto hablan indirectamente de un "futuro".

El desencanto, la sensación de derrumbe, las fantasías de fin del mundo... parecen tratar de convencerlos de la imposibilidad de salida de la situación crítica actual, ante la perspectiva de un futuro carente de propuestas. Generando una necesidad perentoria de fugarse de una situación sentida como insoportable, sin saber bien el "hacia dónde", tal vez por eso se apropian también de la frase "No future for you".

A menudo se pueden encontrar muchas clasificaciones que delimitan, en términos de la edad, determinadas capacidades, derechos y obligaciones individuales

que son utilizados para designar etapas del desarrollo humano y categorías de análisis en diferentes áreas del conocimiento. ¿Es posible que el hecho de alcanzar determinada edad confiera al individuo capacidades, derechos y obligaciones que antes no tenía? Por ejemplo: **pensar su futuro**.

El péndulo social (Nahdard 1997) demarca para el joven una combinatoria de papeles contradictorios contruidos socialmente. Sabemos que todavía no son muy claras las conclusiones sobre la relación que existe en la forma como la sociedad norma las conductas y cómo el individuo construye su "forma de ser" (el encomillado es personal). El estudio de las construcciones y representaciones sociales permiten metodológicamente hacer un puente entre estos dos procesos. El proceso de interacción social, por el cual se forman estas ideas o representaciones, y que se constituye como una imagen ideologizada y general sobre determinada cosa, se llama construcción social, de esta manera la noción de "futuro" pasa a ser una construcción social que puede ser representada subjetivamente. La construcción social abre una perspectiva desde donde mirar la realidad y operar sobre ella que el término "futuro" por si solo no posibilita. Mientras que el término "futuro" nos remite a cuestiones de la "temporalidad objetiva", la construcción social del "futuro" involucra cuestiones de ideas, expectativas y conductas sociales sobre cómo el "futuro" puede ser o debe relacionar a los sujetos con sus proyectos. Por lo tanto el sin sentido de la frase "No hay futuro" tiene la intencionalidad del desaliento.

Para Moscovici (1979), la Representación Social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos es entonces una actividad psíquica que hace inteligible a la realidad; interrelaciona los conocimientos de la realidad y lo imaginario del sujeto. Es el conocimiento de sentido común en el que está presente lo figurativo y lo simbólico, y es acá donde Denise Jodelet desarrolla la Representación Social en el campo del pensamiento social. Se hace más clara la doble función de la Representación Social en la que se hace visible lo imperceptible (por lo simbólico) y se establece familiaridad con lo extraño (lo figurativo). Esto permite el intercambio de informaciones entre los sujetos. Ahora, si el intercambio de informaciones es de

mensajes que a la base tienen el "no hay futuro", o "total para qué si no hay salidas futuras", la representación social del futuro solo encuentra obstáculos .

Moscovici (1979) dice también que las Representaciones Sociales emergen por las condiciones en que son pensadas y constituidas; particularmente emergen en situaciones de conflicto y crisis; cuando hay que esclarecer acontecimientos dolorosos, complejos. En la grave crisis argentina por ejemplo, en la cual se destacan diariamente los índices de desempleo y deserción escolar, puede observarse que hay mucha información proveniente de medios informativos y de la observación cotidiana de los sujetos, pero no se la puede organizar. Hay estadísticas de desempleo, hay datos insuficientes y / o superabundantes, los datos están pero no ayudan a entender, parecería que nunca se posee toda la información existente y necesaria acerca de lo que resulta relevante. La organización de la información se vuelve compleja. Por otro lado al estar implicados los mismos sujetos en la interacción social y siendo conmovidos por las opiniones y los juicios en relación al foco de atención: el desempleo, la representación social del futuro se hace más difícil, aunque no imposible.

Por supuesto que en lo personal, intentando investigar sobre este tema, se le dificulta a la autora sacar conclusiones, fijar posiciones, ya que es un tema de mucha controversia actual y de múltiples implicaciones. Entendiendo a la implicación como un nudo de relaciones, que no es ni "buena" (uso voluntarista), ni "mala" (uso jurídico - policial). Así como lo es para la ética, para la investigación es útil o necesario el análisis de la implicación ya presente en las adhesiones y no adhesiones, referencias y omisiones, participaciones y no participaciones, sobremotivaciones y desmotivaciones, investiduras y no investiduras libidinales personales de quienes investigan. En este punto no resultan ajenos los conceptos de René Lourau (⁷⁴) sobre el proceso colectivo en el cual el investigador es agente interviniente, actor social que se encuentra implicado, formando parte de los mismos fenómenos sociales que pretende "observar", por lo cual la reflexión crítica, promueve el análisis de la propia implicación. Y esto es lo que permite afirmar: ¡Hay futuro! Y es incierto, como corresponde al tiempo futuro.

⁷⁴ Lourau, René (1975) *El Análisis institucional* . Editorial Amorrortu, Buenos Aires .

Desde otra teoría, Ilya Prigogine (1991) enfatiza la visión histórica diciendo que la irreversibilidad del tiempo es una propiedad fundamental de la naturaleza, una propiedad común a todo el universo *"todos envejecemos en la misma dirección"* (pág. 45). El tiempo está en todas partes, aunque tal vez se exprese con mayor fuerza en la vida humana y sólo lo descubriremos al descubrir los sistemas complejos.

Entonces: si está el tiempo, ¡hay futuro!

Prigogine, ejemplifica el tema de la complejidad del tiempo con la historia de la arquitectura. Dice el autor que si se toma un ladrillo de una casa persa y de una casa del siglo XIX no habrá básicamente grandes diferencias. Pero si pasamos a un nivel de mayor complejidad y consideramos el edificio completo, la discrepancia entre una construcción persa, una gótica o una del siglo XIX será enorme. El tiempo se descubre a través de la complejidad y, en alguna medida, esto se ha comprobado en los últimos años. El tiempo es un elemento fundamental - y fundante - de la naturaleza, (puede agregarse que también lo es de la subjetividad) porque sin su rol constructivo no se podría pasar de un nivel de organización al siguiente, esto también interviene entonces en la organización de la representación social por ejemplo del tiempo "futuro". El objetivo de los fundadores de la física clásica era la formulación de leyes atemporales. En cambio, en las ciencias humanas el tiempo siempre ha jugado un rol fundamental. Ahora, el tiempo aparece también en las ciencias duras, gracias a nuevas técnicas matemáticas que permiten describir procesos no lineales. La economía, por ejemplo, ha podido enriquecerse con los nuevos conceptos de no linealidad, de inestabilidad. Estas son contribuciones para el desarrollo de una visión unificada del universo.

"No podemos prever el porvenir de la vida , o de nuestra sociedad , o del universo... este porvenir permanece abierto, ligado como está a procesos siempre nuevos de transformación y de aumento de complejidad ...universo en el que el tiempo no es ni ilusión ni disipación , sino creación" (Pág. 98).

La utopía es la representación más asociada al tiempo futuro, tal como -propone Prigogine.

Los sujetos se informan y se representan una cosa después de haber tomado posición y en función de la posición tomada (Moscovici 1979) esto explica su actitud como motivación primera para conformar una representación social. En las recientes y

actuales circunstancias de la Argentina ¿cómo se construyen las representaciones sociales del futuro?

Ya hace varios años y también en el nuevo milenio se enfrentan diversas y cambiantes normatividades sociales en Argentina, la sensación de ambigüedad es mayor. Las crisis y las movilizaciones económico - sociales convierten y reconvierten (se puede hablar aquí de la reconversión laboral, pero ya se estaría en otro capítulo de la historia) al sujeto y sus ocupaciones pasando de aquella norma de la modernidad "el hombre exacto para el puesto exacto" al planteo posmoderno en términos ocupacionales "la persona multifunción para la inestabilidad laboral".

Silvia Feitelevich explica en "Consideraciones sobre la constitución de la temporalidad subjetiva. Tiempo futuro. Actualidad y circunstancias" que la vida llevada por la tumultuosa corriente posmoderna de un presente - sin pasado ni futuro lineales - aparecería liberada del destino, pareciendo no saber de finalidades o de perfección. Marcados por una nueva herida narcisista, los posmodernos comprueban que la historia no dispone para ellos de "la libertad, igualdad y fraternidad" ni de la totalidad del conocimiento (ideales de la Revolución Francesa y del Iluminismo). La búsqueda de control y dominio sobre la realidad y el desarrollo autónomo del individuo fueron dos tendencias distintivas, entre otras, del proyecto de la modernidad. Estrechamente relacionadas con el incremento del nivel económico, ambas tendencias encontraban su sentido a partir de la posibilidad - ideal - de satisfacción plena y constante.

Lejos está en estos momentos la Argentina de ese "supuesto ideal" de la modernidad.

Las expectativas respecto de los proyectos siempre están ligadas a cuestiones temporales. El proceso formativo profesional para alcanzar los proyectos reviste sus complejidades; por un lado, la velocidad que se requiere para responder a la reestructuración cultural que devalúa rápidamente los saberes adquiridos, instalando el tópico de "desarrollar la capacidad de aprender a aprender" y también la búsqueda de la flexibilidad formativa para insertarse en la vida productiva. Por otro lado, una fuerte vivencia del presente en la cultura juvenil que enfatiza la adquisición de habilidades para dar respuestas casi inmediatas a la construcción del futuro. Así hasta hace poco tiempo atrás, 1993, según los datos obtenidos por Aisenson y equipo, la valoración del

tiempo llevaba a los jóvenes a decidirse por estudios breves, rechazando el esfuerzo de las exigencias académicas que no ofrecían títulos intermedios, aunque no tuvieran claras representaciones ocupacionales respecto de la aplicación de los estudios. Uno de los ejes transversales que atraviesan actualmente las situaciones de elección y que requiere ser integrado conscientemente, es la *incertidumbre* ⁽⁷⁵⁾ que implica reconocer la ausencia del control total sobre lo que vendrá.

Admitir la ignorancia acerca de cuál es el puesto más conveniente para hoy y para mañana, ha fortalecido en términos de la realización de la Orientación Vocacional la vinculación del *locus de control interno* con el concepto de incertidumbre. Dina Krauskopf, en *Los nuevos desarrollos de la educación en el desarrollo juvenil* ⁽⁷⁶⁾ define *locus de control interno* como el conjunto de destrezas y actitudes que facilitan la toma de decisiones por parte de los mismos jóvenes, este les otorga mayor nivel de autonomía y fortaleza para oponerse a los sentimientos de desvalorización que generan vulnerabilidad. Dadas las actuales circunstancias contextuales es muy importante posibilitar el conocimiento y la localización de las destrezas personales para fortalecer precisamente el desarrollo del locus de control interno en los jóvenes.

Las personas son los únicos seres vivos que se preguntan respecto de lo que les significa el trabajo. La respuesta la da la motivación. Desde el punto de vista existencial *"es la perspectiva de la propia realización. Un proyecto auténtico sería, elegir, decidirse, responsabilizarse ante sí y ante los demás por aquello que lo motiva desde lo profundo de su interioridad"* ⁷⁷

Una de las preguntas abiertas estuvo referida a conocer qué pensaban los sujetos respecto del tema: necesidad de disponer de cualidades específicas, aptitudes o condiciones específicas para la profesión; que a su vez exploró las representaciones del desempeño laboral como profesionales.

Se establecieron tres categorías para las respuestas afirmativas; según respondieran por cualidades, aptitudes personales o aspectos contextuales.

⁷⁵ Se toma el término incertidumbre como principio de indeterminación, que desde la mecánica cuántica ha formulado en 1927. Heisenberg Werner, *La imagen de la naturaleza en la física actual*, (1969) Seix Barral, Barcelona.

⁷⁶ Capítulo de Adolescencia y juventud en América Latina (2001)

⁷⁷ Pérez Jáuregui (op. cit.)

- Las cualidades fueron definidas como contenidos positivos y concientes de la persona, ejemplos: sensibilidad, carácter, perseverancia, respeto.
- Las aptitudes fueron definidas como capacidades o habilidades para adquirir conocimientos o desempeño en una actividad determinada, ejemplos: prolijidad, rapidez, memoria, razonamiento lógico.
- Los aspectos contextuales fueron definidos como los agentes externos a los sujetos o pertenecientes al ambiente en que se desenvuelven.

Del análisis de los datos de todos los grupos se obtiene que la mayoría afirma la necesidad de disponer de condiciones específicas (*anexo - cuadro 12*). Las cualidades personales prevalecen para todos, salvo para los sujetos de la rama tecnológica que señalan las aptitudes en primera instancia (*anexo - cuadro 13*). Se obtienen similares datos de las entrevistas en profundidad.

" Para mí no es que uno tiene que tener aptitudes o habilidades, uno las va adquiriendo con el tiempo. Ayuda mucho ir de una formación anterior afín a eso. Yo en Tecnología de la facultad, cuando tuve que hacer planos, yo ya hacía planos desde hacía seis años en la escuela técnica. No necesitaba aprender esos mismos códigos ... Ayudaba mucho saber cosas previamente pero no es una aptitud.... uno con la práctica va tomando esas aptitudes." (Mujer – del grupo 20 a 25 años - rama tecnológica).

" yo agradezco que tuviera la capacidad para poder seguir esta carrera, las herramientas para poder seguirla. Si no hubiera tenido la facilidad que tengo para ciertos temas matemáticos, seguramente hubiera estudiado otra carrera." (varón – del grupo 20 a 25 años - rama tecnológica).

"para estudiar Sistemas creo que hay que tener una cabeza muy sistémica o un pensamiento sistémico" (varón - mayor – grupo 26 a 20 años – rama tecnológica)

En el análisis trivariado por grupos de edad y sexo se observa la misma prevalencia, salvo entre los varones mayores que se reparten por igual señalando la necesidad de disponer tanto de cualidades como de aptitudes personales. (*anexo-cuadro 14*).

Mientras que del análisis trivariado por edades y ramas de estudio la mayor prevalencia es de las cualidades (sensibilidad, carácter, perseverancia, respeto..) para ambos

grupos de la rama humanística y artística, la rama tecnológica reparte iguales frecuencias entre cualidades y aptitudes (prolijidad, rapidez, memoria, razonamiento lógico...) para los más jóvenes (entre 20 y 25 años) , mientras que los mayores (entre 26 y 30 años) señalan a las aptitudes con mayor frecuencia (*anexo- cuadro 15*).

Quienes desestimaron la existencia de condiciones específicas lo hicieron justificando por el argumento de la igualdad de las personas:

"cualquier profesión que dé satisfacción puede llevarse a cabo disponiendo de condiciones no específicas.. solo te tiene que gustar.. hay que tener solo dedicación... cualquiera lo puede estudiar, solo hay que ser perseverante.

*Creo que cualquier persona puede elegir la carrera que le guste, todos somos capaces.... cualquiera lo puede hacer, solo hay que tener interés ...no requiere ninguna habilidad especial solo dedicación y empeño ...un hombre puede hacer cualquier cosa pero no querer cualquier cosa... uno puede desarrollar lo que se proponga. Si pone fuerza y pasión y paciencia por lograrlo, todo es posible... la profesión no depende del talento ... todos tienen capacidades o a que solo "hacen falta ganas, vocación, interés", es decir que por un lado negaban pero luego también indicaban alguna condición. (*anexo - cuadro 16*).*

Los más jóvenes, las ramas tecnológica y artística y las mujeres justificaron por la universalidad *"cualquiera puede..."*; la rama humanística, los varones y los mayores justificaron con condiciones personales como ya fue señalado.

En el análisis trivariado por grupos de edad y sexo no hay diferencias de género para los de 20 a 25 años ya que consideran que son todos iguales, pero para los varones de 26 a 30 años, la justificación que prevalece es que solo hace falta tener vocación, mientras que las mujeres del mismo grupo de edad justifican por la igualdad de las posibilidades personales.

En el análisis trivariado por grupos de edad y rama se observa que en las ramas humanística y tecnológica de los sujetos entre 20-25 años prevalece el argumento por la universalidad al igual que para la rama artística de los mayores, a diferencia de los menores de la misma rama y de los mayores de las otras dos ramas.

Aldo Schlemenson (2001) ⁽⁷⁸⁾ al referirse al autoempleo en el cual es el mismo sujeto quien genera y administra su empleo, cita a Freud respecto del concepto "capacidad de trabajo" y la describe como una capacidad que trasciende lo fisiológico; implica el uso de juicios, del pensamiento discrecional, las potencialidades personales se despliegan ante el desafío de las distintas situaciones que viven los sujetos. Esto se pone en juego al desarrollar proyectos que posibilitan crecer, dando lugar a la creatividad y a las diferentes funciones del pensamiento como discriminar, sintetizar. *La capacidad sería la posibilidad de usar a pleno la totalidad de los procesos mentales.* En el desarrollo de esa capacidad también entran en juego los talentos naturales, lo específico de cada uno que se rige por dos principios:

1. el principio de incompetencia, por el cual todo el mundo llega a su nivel de incompetencia como límite.
2. el principio de Arquímedes, por el cual la organización o el proyecto personal crecen hasta el nivel que lo permite el individuo que lo sostiene Este segundo principio resulta, al parecer, una delegación casi masiva de la responsabilidad a los sujetos individuales.

Schlemenson señala que los límites son el factor regulador de la identidad del sujeto.

También Guichard señala que los orientadores pueden hacer práctica de la mayéutica, abriendo diálogos que inviten al consultante a interrogarse acerca de los proyectos implícitos en las representaciones de la carrera profesional, ya que para comprender la conducta en las elecciones de una persona, hay que analizar de qué modo esa persona representa la situación en la que se encuentra: cómo es su lectura, en qué dimensiones la estructura y qué criterios de valoración aplica.

Ambas posibilidades:

- Conocer el locus de control interno (Krauskopf) en el cual podemos incluir la aceptación de los propios límites (Schlemenson)
- Interrogar los proyectos implícitos (Guichard)

78 A. Schlemenson, 29-06-01. Conferencia sobre "Psicología laboral" en Apdeba (apuntes personales).

pueden ser tareas desarrolladas por los profesionales orientadores a la hora de acompañar a los jóvenes en la situación de elección. Se podría considerar este punto como parte de una tarea de formación en el campo de acciones de la Orientación Vocacional. La tarea orientadora no será la que provea de garantías laborales, pero sí puede contribuir a afianzar la posición de los jóvenes respecto de las habilidades adquiridas y permitir la inclusión personal desde un análisis algo más amplio y profundo de sus actitudes y de las representaciones desde las cuales están diseñando su proyecto.

Proyecto, que etimológicamente es “lanzar hacia adelante”, remite entonces a la acción en una dirección y al futuro. Lo temporal del proyecto profesional relaciona tres tiempos: pasado, presente y futuro, privilegia al futuro, porque hacia él apunta la acción del sujeto. Es el tiempo más implicado en la elección porque en él se proyecta el deseo de quién ser, cómo y a través de qué hacer. El presente reinterpreta los saberes adquiridos del pasado y da elementos personales para representarlos a la luz de quién se desea ser en el futuro. La imagen que los jóvenes se forman de su futuro no es una adquisición definitiva y hay que situarla en relación a otros planes y otros valores, lo cual singulariza al proyecto profesional (Guichard 1995). La centralidad relativa del proyecto ocupacional en términos laborales se ubica entre los valores “moderado” y “alto” tal como lo señalan Aisenson y Battle (2002) ⁽⁷⁹⁾, y desde ese punto de vista podemos considerar las expectativas con respecto a la profesión en el marco del contexto de vida más general de los individuos, con la perspectiva de promover el mayor desarrollo personal / social que los sitúe en mejores condiciones para construir el “por – venir”.

El sistema educativo influye pero no es el único factor determinante para el proyecto de futuro, como ya fue dicho anteriormente; la familia y las experiencias sociales, emocionales y económicas que en ella se viven también influyen en el proyecto. No obstante durante la juventud, la idea de llegar a ser una persona que trabaja influye en el concepto de sí mismo. Pérez Jáuregui en el capítulo “Trabajo y

79 en “El significado del trabajo para los jóvenes”, cap 3 de *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires, Eudeba.

Juventud" de su tesis, se refiere al tema de la inserción laboral de los jóvenes como algo central para alcanzar la autonomía ya que considera que *"elegir una ocupación es elegir un modo de vida"*.

Según Jean Guichard (1995) y tal como fue observado en el material investigado, aunque el sujeto tiene la sensación de elegir libremente siempre hay factores que lo limitan. Es decir que hay *cierta libertad* para que el sujeto pueda proyectar. La educación que propicia el *desarrollo personal y social* le facilita a los sujetos que se educan, circular con autonomía por el campo de las elecciones que despliegan "lo vocacional". Se trata de dar algún entendimiento a la *libertad*, que no es una disposición, ni es naturaleza, en todo caso está más ligada – sin perder su condición de libre - a la tarea creativa que da curso al juego de posibilidades y acciones de los sujetos. La creatividad ya fue también ubicada anteriormente como base antropológica para la *scienza nuova*.

Los obstáculos de ese presente que uno pretende superar son los que funcionan como parte del proyecto. Tener proyectos, vinculados en este caso a lo profesional, resulta valioso para los sujetos de cualquier edad. Ante tanta desocupación, inestabilidad, desorganización y angustia por el futuro, el proyecto puede dar cierta firmeza o remediar la situación presente, porque son esos obstáculos, los que se tratan de superar.

Guichard (1995) se refiere al proyecto como posibilidad de representar hoy la afirmación de un valor.

Claudio García Pintos,⁽⁸⁰⁾ explica el tema desde una perspectiva cultural. Sitúa la "cultura de los 90" en nuestro país en la cual se manifestó un pico de crisis valorativa. Se produjo un recambio de valores que llevó a vivir la "cultura del suceso," es decir, lo opuesto al proyecto. *"Si bien desde hace muchos años se viene gestando la vivencia del "presentismo", a costa de dejar de pensar en el pasado y siendo indiferente al futuro, hoy llegamos a una cultura de la insatisfacción permanente y por lo tanto, imposible de superar. Y la generación de jóvenes como tal vez nunca antes, está*

80 García Pintos, Claudio (1998) *Victor E Frankl: La humanidad posible*. Ed. Almagesto, Bs. As.,

estimulada hacia la ausencia de proyecto con todas las perturbaciones personales y sociales que esto ocasiona."

Brailovsky (⁸¹) dice que la sociedad está establecida para que no haya espacio ni esperanza para la transformación y lo que hace treinta años era un espacio social, casi sin oportunidad para el desarrollo individual, hoy es una suma de espacios individuales, donde lo social tiene muy poco que hacer. Y a esto agrega: *"Porque el tiempo de los ideales está degradado. ...los jóvenes de hoy rechazan la palabra, les aburre la lectura, no soportan el pensamiento abstracto... hemos sido nosotros quienes los hemos distanciado de la lectura. ...Nadie escucha a un docente. Un abismo cultural separa a dos generaciones... sólo pueden transmitirse datos más o menos vacíos, sin pretender construir un pensamiento abstracto"*

Horacio Romero (⁸²) recuerda que hasta hace dos décadas había cierta garantía de inserción laboral para los graduados universitarios, que podían alcanzar un ingreso aceptable y por sobre todo que sentían una alta valoración y reconocimiento por sus profesiones. Mientras que *"En la actualidad, se vivencia un franco deterioro de los títulos de grado, primando, sobre todo en las profesiones científico-tecnológicas, el valor de la eficiencia y del "saber hacer", como así también la necesidad de la formación y especialización de post-grado en los antecedentes curriculares de los egresados universitarios"*.

En el trabajo presentado por alumnas y docente de la Universidad de San Luis, durante el Seminario organizado por Apora (2000) (⁸³), las autoras hacen referencia al tema del cambio valorativo que repercute en la elección de estudios; mencionan la atracción de los estudiantes por ciertas profesiones por sobre otras (la rama de económicas), el aumento de las especializaciones y la mayor exigencia que instala la competencia. Junto con estas variaciones en los estudios aumenta el desempleo. El contexto produce nuevas valoraciones de las profesiones.

81 Taller 1: Ciudadanía y Ambiente urbano (Alicia Bugallo y Antonio E. Brailovsky) Foro Educativo y nueva ciudadanía realizado en el colegio Félix Bernasconi, junio 2002

82 Romero (2001) "Orientación Vocacional: nuevas estrategias frente a los cambios sociales y las transformaciones en el campo del trabajo y la educación" UNRC- Fac. Ciencias Humanas - Córdoba

83 Lic. Mirta Cesarino y alumnas de la Universidad de S.Luis

También se encuentran algunos datos estadísticos, del diario La Nación 30/07/03, en una nota de Raquel San Martín: *"En 2002, 17.172 alumnos del Ciclo Básico Común (CBC) - uno de cada cuatro inscriptos - decidieron cambiar de carrera"* , como resultado de una primer elección realizada con escasa convicción en la mayoría de los casos respecto de carreras tradicionales , *" 304 alumnos cambiaron de Medicina a Psicología, 226 de Contador público a Abogacía, y 204 de Abogacía a Psicología."* En algunos casos los estudiantes se mantienen dentro de la misma rama como por ejemplo de Medicina cambian a Kinesiología , Nutrición o Enfermería ; o dentro de las variantes que ofrecen las carreras de Diseño o Estudios Sociales ; y otros cambian totalmente de rama . *"En el primer cuatrimestre de 2003 se registraron 7.272 cambios y, según afirman las autoridades, las consultas vocacionales de los propios alumnos del CBC están empezando a superar a las de los chicos del nivel medio."*

El estado de confusión en términos de las expectativas a futuro, se reflejan en la desorientación de los ingresantes a la universidad .Entre la población encuestada los sujetos de la rama artística fueron los que más intentaron otros proyectos de estudios previos al actual: Ingeniería, Computación, Ciencias Económicas, Filosofía, entre otras carreras; la rama humanística también plantea cambios de carreras pero dentro de la misma rama: un Profesorado diferente al que están cursando, Abogacía, Periodismo, Medicina; mientras que los sujetos de la rama tecnológica responden a la pregunta *"¿pensaste o iniciaste otros proyectos profesionales antes del actual?"* en relación a lo laboral, sin referirse a cambios en sus estudios.

El proyecto no puede eludir el tema del sentido de la existencia ni de la identidad. Cuando algo parece que es esencial para la propia realización, el proyecto se valoriza y cobra mayor importancia. En ciertas ocasiones esto puede ser expresado en términos de lo vocacional.

"Algo me tiene que parecer esencial para mi realización y eso es lo que valoriza al proyecto" (joven de 27 años próximo a egresar de una carrera artística).

Para explorar cuánto consideran los jóvenes que han concretado el proyecto profesional elegido, se preguntó en la encuesta *¿En qué medida se viene concretando lo que proyectaste respecto de tu carrera profesional?* Pregunta cerrada con las siguientes opciones:

- algo
- nada
- bastante
- no sé
- mucho

Los sujetos encuestados responden en primer mayoría "algo" (37 %), la segunda mayoría "bastante" (32 %), y ambos extremos: "mucho" o "nada" con el (12 %) y (11 %) respectivamente (*anexo – cuadro 17*). Se observa que mantienen una diferencia importante respecto de la primer mayoría: algo más de un tercio del número de sujetos que respondieron "algo". Aún siendo un pronombre indefinido, el término "algo" indica lo contrario a "nada". Similares datos se obtuvieron tanto de varones como de mujeres. Esto da cuenta de una percepción más alentadora que la que la realidad en sí les provee.

También los entrevistados tienen una expectativa alentadora, sin caer en optimismos falsos, aunque las diferencias por rama de estudios se observan tanto en el grupo encuestado como en el entrevistado (*anexo - cuadro 17*).

" cada vez se recibe más gente... y hay que especializarse para tener más puntos. En los lugares privados es por contactos con la empresa, hay que dejar el currículum y después te llaman, estoy bien con lo que estoy... Por ahora estoy estudiando y trabajando y me quedaré unos años más (el entrevistado es de una ciudad del interior del país). Me voy a especializar acá porque acá hay muchas cosas para hacer" (Carrera humanística).

Los encuestados por esta rama también dicen que el proyecto se concretó "algo" en primera instancia y "bastante" en segunda instancia. El 50% del grupo "26 a 30 años" opta por "algo".

" trabajar en esto que me gusta, lo que elegí que es mi carrera o afín con la carrera pero que pueda desarrollarme en el trabajo, que pueda avanzar. Por ejemplo, estar en una empresa y que no pueda aceptar dos clientes más entonces tomarlos por mi cuenta... de forma independiente... Primero, entrar en contacto con la gente para en un futuro hacerlo yo misma. No voy a empezar como independiente, pero fue lo que me

pasó a mí cuando empecé a trabajar en la oficina de dibujante, estuve ahí dos años y después trabajé con un ingeniero y yo trabajaba en mi casa, en forma independiente. Vi un progreso y me resultó bien. Empezar, para relacionarme con las máquinas, cómo se trabaja, porque de Diseñadora Industrial nunca trabajé, entonces empezar a interiorizarme en el Diseño Industrial en cuanto a trabajo pero bajo la mano de alguien que ya esté instalado". (Carrera tecnológica).

De las encuestas se obtiene que para la rama tecnológica el proyecto se concretó "bastante" en ambos grupos de edad (anexo- cuadro 18a)

"Siempre busco en el diario alguna propuesta. Encontré una para una marca... fui a la entrevista y me dijeron que me iban a tomar una prueba pero todavía no hubo noticia, pero la vidriera sigue igual, parece que no tomaron a nadie... Me interesa entrar a una marca para ver el funcionamiento, porque de forma independiente se hace todo por intuición. Si bien se aprende en la carrera, no es lo mismo estar adentro de una fábrica a gran escala como trabajar en tu casa. Yo trabajo en casa, hago los moldes, corto y si hay mucha cantidad para coser, lo mando a coser afuera. Creo que sería muy distinto trabajar en una marca, con proveedores que te vienen a mostrar a vos la tela, los cierres, botones. Es distinto a salir a buscar uno lo poco que encontrás en Once y arreglarte con eso. Además de los precios que podés manejar vos y los que maneja una marca." (Carrera artística, mujer, grupo 26 a 30 años).

De las encuestas se obtiene que para la rama artística el proyecto se concretó "algo" para el grupo más joven y para el grupo "26 a 30 años" se distribuye entre "algo" y "bastante" (anexo-cuadro 18a).

Al analizar el material por género y grupos de edad se puede observar que para los varones entre 20 a 25 años , el proyecto se viene concretando "bastante" y para los de 26 a 30 años "algo"; mientras que para las mujeres es a la inversa , las más jóvenes consideran que se viene concretando "algo" y las mayores "bastante"(ver anexo 18 b)

Hay similitudes entre los datos recogidos de la encuesta y las entrevistas en profundidad.

Las diferencias entre ramas de estudio se muestran respecto de la opción "nada". La rama humanística y tecnológica la señala en un 11,8 % y 18,8 % respectivamente mientras que en la rama artística la señala un solo sujeto.

Al realizar las entrevistas en profundidad la opción "mucho" es tan relevante como "bastante" y los comentarios de los entrevistados señalan su satisfacción con la carrera elegida aunque le falten aspectos a concretar. Un solo sujeto (rama humanística) dice "nada". Se trata de un joven de 26 años, que vive con su madre y que no ha conocido a su padre. Ingresó primeramente en Ciencias Económicas *"no era una carrera que me disgustara, en realidad era, nada, no es que era una pasión pero estaba bien, era lo que había estudiado durante seis años, como que era una continuación de lo que venía haciendo. Empecé la carrera, hice el primer cuatrimestre, pero ya con muchas dudas"*. La situación de sus estudios se complica al tener que dedicar más horas a lo laboral; al realizar el cambio a Licenciatura en Historia tiene que cursar el CBC que le demora dos años. Al ingresar a la carrera cursa las materias con muchas dificultades. *"Se notaba la diferencia en la formación que tenía en el secundario nuestro, era bastante pobre en realidad, regular. Y de todos los que salimos de ese secundario, de todos los que podemos seguir una carrera universitaria, son tres los que egresaron de alguna carrera, de treinta pibes. De los que fueron a la facultad la mayoría se fue en el CBC en el primer cuatrimestre, terminaron quedándose en el camino. Por cosas de la vida y también porque llegaban los parciales y les iba mal y se iban. Definitivamente teníamos un problema de base ya desde el secundario. Sobre todo en las Ciencias Sociales"*. Este entrevistado tampoco siente satisfacción en la actualidad de los contenidos que aprende, ni de los docentes, suspende las fechas para rendir sus exámenes finales y por lo general tiene que recuperar las evaluaciones parciales. *"En algún momento perdí las ganas, ya no tenía más ganas después de tanto tiempo de estar ahí todavía. No quería recibirme dentro de cincuenta años"*. Hacia el final de la entrevista plantea que está próximo a decidirse por cambiar los estudios universitarios por un profesorado. *"Estaba pensando en tomarme un tiempo de acá a fin de año y ver, no sé si seguir en la facultad, como Historia es lo que me sigue gustando, por ahí ir al Joaquín V., de última ser docente y volver a la universidad más adelante"*.

Podríamos considerar que este joven representa en parte a otros jóvenes que egresan de sus estudios secundarios con una escasa formación y en los que se combinan cuestiones socio-familiares que pasan desapercibidas en el conglomerado

estudiantil de la Universidad. El desgano, el bajo rendimiento, las dudas constantes y la insatisfacción, no tienen mucho lugar para ser planteadas en el ámbito académico; y aunque medien cuestiones personales resulta significativo que no haya encontrado ocasión para plantear sus dificultades.

Desde el punto de vista filosófico, la amplia perspectiva que relaciona al sujeto con la historia presenta al futuro como el tiempo de lo posible, en el cual el sujeto va determinando "libremente" las alternativas desde el presente y desde el pasado, situación en la que básicamente consiste su historicidad.

En términos de Identidad es la continuidad temporal la que le permite reconocer a cada sujeto su mismidad en diferentes planos y momentos de la vida, diseñar desde ahí su proyecto personal que incluirá en alguna instancia a su ser social. Específica aunque no únicamente, lo laboral – ocupacional tiene la connotación de ser un organizador en la vida social de los individuos. El trabajo es uno de los agentes de socialización a través del cual se aprenden roles sociales y se concreta la participación o la integración de los individuos a la sociedad. Ya desde sus orígenes el trabajo humano aparece como actividad colectiva.

El Proyecto tiene tres tiempos como ya se dijo ; se requieren medios para lograrlo así como evaluar cuáles de estos medios son los más convenientes. En la búsqueda también se hace necesario redefinir objetivos, reflexionar acerca de los motivos que avalan la intencionalidad del sujeto al elegir.

Analizar la motivación de la elección es parte también de la elección, implica la reflexión.

Jean Guichard dice que para comprender la conducta en las elecciones de una persona, hay que analizar de qué modo esa persona representa la situación en la que se encuentra: cómo la ve, en qué dimensiones la estructura y qué criterios de valoración aplica. Para explorar este tema de las expectativas respecto de la carrera o profesión elegida se realizaron específicamente tres preguntas: dos de tipo cerrada y una abierta.

Las preguntas estuvieron referidas a evaluar la concreción del proyecto profesional hasta el momento de la encuesta o la entrevista: *¿En qué medida se viene*

concretando lo que proyectaste respecto de tu carrera profesional? En párrafos anteriores se han expresado los datos obtenidos. Y los obstáculos para alcanzar el proyecto fueron evaluados por la consigna: Señalá cuáles de los siguientes obstáculos te dificultan alcanzar tus proyectos profesionales: falta de tiempo, poca dedicación, dificultades económicas, desinterés, desilusión, otros. ¿cuáles?

Los obstáculos principales para concretar los proyectos profesionales fueron: "las dificultades económicas" y en segunda instancia "falta de tiempo", desde las frecuencias generales. Los menos considerados fueron "el desinterés" y luego "el desempleo" (*anexo – cuadro 19*).

Cuando la motivación al elegir estudios superiores es alta, los jóvenes no se desalientan por el desempleo, ni pierden interés en sus estudios aún con el reconocimiento de que la realidad actual - en términos de lo económico y requerimientos de tiempo - plantea obstáculos para concretar proyectos profesionales, en el marco de un adecuado contacto con la realidad.

No hay diferencias por género ni por rama de estudios; (*Anexo – cuadro 20*) las opciones para varones y mujeres coinciden con los datos anteriores salvo en los obstáculos menos considerados. Para la rama humanística tanto el "desempleo" y el "desinterés" son los menos considerados; para la rama tecnológica el "desinterés" no fue considerado por ningún sujeto y uno solo considera al "desempleo". Para la rama artística los obstáculos menos considerados son "los motivos personales" y "el desinterés".

Los entrevistados enfatizan la "falta de tiempo" para dedicarse como el obstáculo principal, igual que para el grupo "20 a 25 años" ; los obstáculos menos considerados son "el desinterés", "la poca dedicación" y "motivos personales" con igual frecuencia; de los entrevistados en la *rama artística* la entrevistada mujer – de 20 a 25 años , señala "la desilusión" como obstáculo fundamental para alcanzar su proyecto profesional. Se refiere a la desilusión en la cual se entremezclan sus sensaciones personales de insatisfacción respecto de ser creativa y lo que la cultura posmoderna y consumista le oferta en estos momentos, en estos comentarios se expresa en forma bastante clara la búsqueda de la "autenticidad". Ella dice: *"es difícil pero...por ahí es porque yo estoy muy desilusionada. No quiero meter a todos en la misma bolsa, pero*

por ejemplo, una de las cosas que se puede hacer, además de la docencia (que a la entrevistada no le interesa) y del taller particular, que eso me gustaría y es interesante pero no me siento ya con la experiencia, tiene que estar relacionado con lo creativo. .. diseño de objetos, ambientaciones. Trata de diferenciar entre las orientaciones de las carreras de Diseño (Gráfico , Industrial) pero no las vincula a lo creativo que es su principal interés y las ubica en el área técnica. .."en esas no hay tanto énfasis en cuáles son los caminos para crear algo original.... Nada sale así, muy pocas cosas a uno... se le prende la lamparita y funciona y es genial. Todo lleva, toda idea lleva un proceso...es pensarlo durante meses y de repente sale... Uno cree que algo se le ocurrió y después se da cuenta que lo viene arrastrando en trabajos anteriores, en realidad es siempre lo mismo lo que uno está representando. Llega un momento cuando ya es fácil plasmar en el papel lo que uno quiere decir, eso ya no funciona, el arte no es eso...Siempre estaría buscando algo original, no en el sentido capitalista que algo tiene que ser original para que sea novedad y se venda, y cuando ya deja de ser novedad, no sirve. No. Original en el sentido de que sea auténtico con lo que uno quiere decir sin importar si es vendible, gustable, o si parece tonto".

Mientras que otro sujeto de la misma rama proyecta un panorama alentador "Yo lo veo bien desde mí. No sé si es medio egoísta, pero pasa a veces que estamos en una crisis tremenda, pero a veces la crisis es relativa, relativa a uno...No siempre porque el exterior esté en crisis uno tiene que estar en crisis. Y yo creo que queda demostrado no sólo por mi vivencia y experiencia sino por la experiencia de otros, que conozco casos que les está yendo re-bien pero por una cuestión de voluntad, de esfuerzo. Dentro de lo mío y en otras especializaciones. Sí, sí. Y te sorprende y está bueno... (E: ¿A vos te sorprende?) Sí, me sorprende en el buen sentido. No ¡uy!, ¿por qué le va bien?, si no ¡qué bueno que le va bien! y aparte es un estímulo eso, que al otro le vaya bien también. Porque si al otro le va bien a vos también te puede ir bien. Es una posibilidad. Yo soy muy optimista en ese sentido."

Uno de los entrevistados de la rama tecnológica, al referirse a los obstáculos dice que se fue retrasando en sus estudios por haber trabajado intensamente en una empresa: "Lo que yo hacía me gustaba y me gusta, y económicamente era redituable. Me gustaba también en ese momento, era un trabajo muy demandante. Aceptaba las

reglas de juego y a cambio tenía que sacrificar materias de la Facultad, que yo sabía que no era un sacrificio, era postergarlo. Son elecciones, me estoy recibiendo a los veintisiete años, me podría haber recibido dos años antes, pero en un balance estoy bastante conforme con lo que obtuve. Tal vez tuve un crecimiento profesional más prematuro que el académico, pero hoy que me recibo tengo una experiencia bastante mayor que la mayoría de los chicos.” Resulta claro que para este joven la postergación de la finalización de sus estudios estuvo referida a cuestiones económicas, pues tenía que trabajar para mantenerse, pero capitaliza la experiencia adquirida. Con esto vuelve a ser evidente la importancia que le dan los jóvenes al **hacer profesional**.

El obstáculo de lo económico siempre queda vinculado a la disminución de tiempo dedicado al estudio por tener que trabajar. Otro entrevistado dice: *“El filtro es muy grande.. De todos los que empezamos a cursar en el año que empecé yo, somos tres los que estamos para terminar de cursar este año. Lo que pasa es que también es una carrera que te demanda mucho tiempo, entonces el que no se puede dar el lujo que yo tuve de dejar de trabajar cuando ahorraba lo suficiente, el que no dispone de tanto tiempo ya se queda atrás. Hay mucho misticismo en Aeronáutica, muchos de los pibes que entran en la carrera que le gustan los aviones, y después se encuentran con números, con números... Y vos a un avión lo estudiás por una ecuación, no probás con el fierro.”*

Para analizar la **proyección del futuro personal en la profesión elegida**, se propusieron tres preguntas abiertas similares cuya única variación fue el tiempo. En la primer pregunta los sujetos tenían que proyectar el futuro en dos años. Luego en cinco años y finalmente en diez años.

Las respuestas fueron categorizadas tanto por expectativas positivas, negativas y mixtas. En los cuadros que se señalan a continuación quedan expresadas las opiniones de los encuestados respetando los términos utilizados y también se sintetizan las expresiones en las categorías de respuestas positivas, negativas y mixtas más adelante .

Con expectativas favorables en lo laboral, mayor independencia, con personas a cargo

*Con incertidumbre, con alguna expresión de deseo sin aclarar, con comentario
resistente a imaginar el futuro*

Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo

Alusión a mejor estado o situación personal, en avance profesional, formando a otros

Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose, siguiendo otra carrera p

*Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal, desarrollando la
profesión, dependiendo de su emprendimiento*

*Bien en el aspecto personal aunque señale mal en lo económico, muy bien o bien,
referencia a cuestiones desfavorables en el contexto o dependiente de mejora en lo
macro, con escasez laboral*

*Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral del mercado, mejor, sin aclarar
más*

Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida, experimentando

*Estabilizado, con especialización, algún comentario respecto de la permanencia o
haciendo lo que le gusta*

Investigando

En el término de dos años, la mayoría de los sujetos se ve estudiando o trabajando igual que al momento de ser encuestado o perfeccionándose: *"... de la misma forma, estudiando, más avanzada con mis estudios pero básicamente igual, luchando como siempre lo hice para seguir creciendo de a poco, concluyendo la carrera, similar al actual, en dos años estaré terminando el doctorado es decir estaré todavía especializándome, trabajando en los lugares donde estoy actualmente como el hospital público, formándome en esta profesión..."*

Hacen referencia mayoritariamente a la incertidumbre:

"no lo sé..".

"lamentablemente, como no comencé a trabajar, todavía no lo sé"

"no tengo en claro mi futuro profesional"

no sé por la situación del país"

"incierto"

"desconozco"

"no sé ni pienso, vivo el presente"

"no future for you..."

Al proyectarse dentro de 5 años es mayor la cantidad de sujetos que responden en términos de incertidumbre que sobre las otras expresiones, al igual que cuando se imaginan dentro de 10 años. El número de los sujetos que no responden a esta pregunta aumenta cuanto mayor es el tiempo a futuro.

Resulta interesante observar que las categorías positivas "incertidumbre" y "trabajando, con mayor demanda laboral" son las únicas que aumentan en sus frecuencias en el proyecto a más largo plazo (*anexo - cuadro 21*).

Hay algunas diferencias entre varones y mujeres. Los primeros mayoritariamente hablan de incertidumbre o se ven en igual situación coincidiendo con los datos generales. Las mujeres hacen igual cantidad de referencias a que se ven "en igual situación o perfeccionándose" que "iniciando la profesión" (*anexo -cuadro 22*).

Algunas respuestas como ejemplo :

"preparándome para mi propio empleo"

" recién recibida"

" recibida y con mejor posición laboral "

"dirigiendo mi largo metraje "

"trabajando en la profesión elegida"

Las expectativas de mujeres y varones en su proyección a dos años es más homogénea en los entrevistados. Tanto unos como otros se ven haciendo alguna especialización, disfrutando de la inserción laboral; uno solo de los entrevistados no responde y refiere muy bajas expectativas en el futuro en general. Es el mismo joven que fue descrito en párrafos anteriores que realizó un cambio de carrera y aún presenta dudas respecto de continuar sus estudios superiores.

Cuanto mayor es el tiempo a futuro para proyectarse resulta más difícil tener una respuesta. Al imaginarse dentro de 5 años la mayoría de los sujetos responden en términos de incertidumbre. Similar respuesta se obtiene al imaginarse dentro de 10 años.

No hay diferencias de género en la proyección a más largo plazo, ambos responden en términos de incertidumbre .

Las diferencias por grupos de edad en los sujetos encuestados indican que el grupo de "26 a 30 años" está más cercano al ejercicio profesional y en ese punto hay diferencias con los de "20 a 25 años", tanto al imaginarse a sí mismos dentro de dos como dentro de cinco años.

La búsqueda de nuevas oportunidades, los cambios laborales priman en la proyección que hacen los del grupo 20 a 25 años y el otro grupo de edad señala mayoritariamente la incertidumbre.

Algunas expresiones textuales de los encuestados "de 20 a 25 años" fueron: Me imagino ...

"Con más experiencia adquirida y con más entusiasmo y continuar capacitándome"

"en otro trabajo o teniendo dos puestos de esta profesión"

"en mi consultorio particular "

"más seguro y más capacitado por el beneficio de la práctica"

"aún creciendo"

"tal vez trabaje en más de un lugar "

"probablemente busque seguir capacitándome y comience un emprendimiento propio..."

Las diferencias entre las ramas de estudios son las siguientes :

- **la rama artística** expresa que dentro de dos años se imagina tanto en situación de incertidumbre como en igual situación de estudio o trabajando o perfeccionándose. Mantiene la imagen de incertidumbre para dentro de 5 y 10 años (*anexo - cuadros 23, 24 y 25*).
- **la rama tecnológica** se imagina en igual situación de estudio o trabajando o perfeccionándose y mantiene esta imagen de futuro para dentro de 5 años, a los 10 años se imagina con incertidumbre (*anexo - cuadros 23 ,24 y 25*)
- **la rama humanística** se imagina dentro de dos años con incertidumbre; cambia la opción mayoritaria de cómo se imaginan dentro de 5 años porque se refieren a la búsqueda de nuevas oportunidades laborales o situación de cambio personal. A los 10 años la mayoría mantiene la imagen de incertidumbre (*anexo-cuadros 23 , 24 y 25*).

Del **análisis trivariado** por ramas de estudio – edad - imagen de futuro (*anexo - cuadro 26*), obtenemos los datos siguientes.

Proyección a futuro en dos años

La mayoría del grupo "20 a 25 años " de la **rama humanística** se ve *Iniciando la profesión, y trabajando en la profesión elegida* mientras que el otro grupo de edad cambia por *incertidumbre*.

Para la **rama tecnológica** no hay mayorías absolutas para el grupo "20 a 25 años" y en el grupo "26 a 30 años" la opción mayoritaria es *Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose*. Para la **rama artística** es mayoritaria la categoría *Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico*, en el grupo de "20 a 25 años" y

cambia en el siguiente grupo de edad por *Igual: estudiando o trabajando, perfeccionándose*

Del **análisis trivariado** por ramas de estudio – género - imagen de futuro (*anexo - cuadro 29*), obtenemos los datos siguientes.

En la **rama humanística**, varones y mujeres se imaginan *Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida*; los varones y mujeres de la **rama tecnológica** se imaginan *Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose* y se agrega entre las mujeres: *Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida*; los varones de la **rama artística** se reparten entre *Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico y con incertidumbre*, mientras que las mujeres de esta rama se imaginan *Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose*.

Las personas entrevistadas por la rama artística también presentan diferentes expectativas según su género. Mientras las mujeres se ven en tareas docentes "*porque al principio lo que se puede hacer en Bellas Artes es ser suplente de Educación plástica*" dice una de ellas; los varones se ven "*ya relacionado con el medio ... Con un futuro muy bueno...*"

Proyección a futuro en 5 años

Del **análisis trivariado** por ramas de estudio – edad - imagen de futuro obtenemos los datos siguientes (*anexo –cuadro 27*)

Para la **rama humanística** del grupo de "20 a 25 años" *la búsqueda de nuevas oportunidades y en situación de cambio personal es mayoría*. Para el otro grupo de edad prevalece la *incertidumbre*.

Para la **artística** en ambos grupos de edad es mayoritaria la *incertidumbre*.

Para la **rama tecnológica** no hay mayorías absolutas en el grupo de "20 a 25 años" y en el grupo de "26 a 30 años" la opción mayoritaria es *Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose*. De los entrevistados por esta rama, dos personas (un varón y una mujer) plantearon interés y posibilidades de emigrar del país; otra de las

entrevistadas no desestimó la posibilidad y de hecho había llegado recientemente de una estadía de tres meses en el exterior *"para juntar dinero y costear los estudios del año en curso"*. Con los entrevistados por la **rama tecnológica** se percibe una perspectiva algo más confusa que en las otras ramas. En este punto se pueden establecer diferencias en las argumentaciones que hasta hace unos años atrás daban los estudiantes, egresados o aspirantes de estudios tecnológicos. En esos años la elección estaba signada por una expectativa de desarrollo personal / contextual importante, en el tiempo actual no tienen garantía (tampoco la tienen las otras ramas) pero estos entrevistados tampoco pueden expresarse en términos de incertidumbre como lo hacen los demás. La perspectiva de inestabilidad laboral / ocupacional en relación a los estudios cursados es menos considerada, tanto por los sujetos encuestados como entrevistados.

En la carrera de Diseño Industrial particularmente la investigadora Maria Giunta de Pringles de la Universidad de San Juan ⁽⁸⁴⁾, concluye en el trabajo *"Culturas juveniles e ingreso"* que los jóvenes estudiantes de esa carrera la eligen por motivos que se limitan *"a lo estrictamente personal, en función de la facilidad para el dibujo "* y porque les representa algo novedoso y fácil.

"No obstante, o precisamente por ello, es significativo el nivel de deserción (entre el 50 y 60%, medido por la reinscripción a segundo año) y desinterés por el aprendizaje universitario y la falta de competencias requeridas para el mismo, a pesar de que el 58% de los alumnos constituyen la segunda o tercera generación de estudiantes universitarios de su familia."

Al relacionar con los datos de la investigación para esta tesis, es necesario cuestionar también la falta de desarrollo industrial del país que por ende no demanda tareas para **nuevos diseños** mientras se generan expectativas que luego no tienen relación con su aplicación.

84 (2000) Trabajo presentado al Seminario Argentino de Orientación Vocacional y II Encuentro de Orientadores Vocacionales del Mercosur Itinerarios Vocacionales. Perspectivas en el Nuevo escenario Social, Mendoza, octubre 2000, organizado por APORA y el Departamento de OV e información educativa de la Universidad Nacional de Cuyo

Del **análisis trivariado** por ramas de estudio – género - imagen de futuro (*anexo - cuadro 30*), obtenemos los datos siguientes:

Tanto los varones como las mujeres de la **rama humanística** se imaginan buscando nuevas oportunidades y en situación de cambio personal. Los varones y mujeres de la **rama artística** comparten la incertidumbre y los varones de la **rama tecnológica** se imaginan *Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose* mientras que las mujeres tiene mucha dispersión en las respuestas.

Las mujeres entrevistadas por esta rama aluden por un lado a la gestión más personal del trabajo: *...“Yo el trabajo de Diseño Industrial lo veo más como que no se pide, uno tiene que salir a buscarlo. Como que un lugar no te va a pedir Diseñadores Industriales pero si uno va a una fábrica y dice “me recibí, tengo esto y esto”, y mostrás trabajos, yo creo que hay más posibilidad que si buscás en el diario”.*

Por otro lado se refieren a la oportunidad en el exterior: *“Tiene que ver con la amplitud de cada uno. Si te vas a un país desarrollado venís con otra experiencia, sobre todo en lo mío. El exterior te pone unos años más adelante. Aplicás acá. Son las técnicas que ganan subsidios y becas. No es que se discrimine a Argentina, pero acá no se puede hacer”.*

Del total de entrevistadas son las de esta rama de estudios quienes menor relación establecen entre proyectos familiares y profesionales, enfatizaron las cuestiones de organización laboral y su perfeccionamiento. Al momento de comentar la organización de sus tiempos queda claro el planteo de una dedicación de tiempo completo a lo profesional. Mientras que las otras entrevistadas hablan de buscar horarios compatibles a la vida familiar, los varones, independientemente de las ramas de sus estudios, plantean su mayor o menor dedicación para conciliar la vida familiar y profesional.

Proyección a futuro en 10 años

Del **análisis trivariado** por ramas de estudio – edad - imagen de futuro obtenemos los datos siguientes (*anexo –cuadro 28*)

Para la **rama humanística** las expectativas favorables en lo laboral son mayoritarias en el grupo de "20 a 25 años", así como la incertidumbre en el grupo de "26 a 30 años". La expectativa favorable de los encuestados más jóvenes de la rama humanística se corresponde con similares expectativas de los entrevistados, que se ven "*con cierta experiencia, ...proyectos realizados y nuevos objetivos...*"

Para las ramas **tecnológica y artística** es mayoritaria la incertidumbre en ambos grupos de edad.

Del **análisis trivariado** por ramas de estudio – sexo - imagen de futuro obtenemos los datos siguientes (*anexo –cuadro 31*)

Los varones de la rama humanística se imaginan con expectativas favorables en lo laboral. La **incertidumbre** es mayoritaria para las mujeres de esa rama y para ambos géneros de las otras dos ramas.

Las variaciones de expectativas en el futuro más cercano son más evidentes para todas las ramas según los grupos de edad.

Al imaginarse dentro de 10 años la incertidumbre es común a las tres ramas.

Al sintetizar las respuestas anteriores en: positivas, negativas y mixtas (*anexo cuadros 35, 36, 37, 38 , 39 y 40 - "síntesis de expectativas profesionales futuras"*) se puede observar que en todos los casos prevalecen las respuestas positivas. Las mujeres disminuyen las expectativas favorables respecto del futuro profesional al considerar el más largo plazo, mientras que los varones mantienen una frecuencia muy similar en las proyecciones en todos los plazos propuestos. La frecuencia de respuestas negativas de los varones casi duplica a las respuestas negativas de las mujeres. Se podría concluir que las expectativas favorables de las mujeres se manifiestan más en lo inmediato y no en el largo plazo quizás como consecuencia de una perspectiva de género asociada al cumplimiento de los "roles familiares tradicionales", la maternidad y la asunción de funciones menos vinculadas a lo

estrictamente profesional ⁽⁸⁵⁾. Mientras que los varones reflejan más dudas en la inserción profesional en el corto plazo o ven un panorama menos alentador y sienten que se consolida su actividad profesional luego de algunos años de recibidos, por ejemplo los varones de la rama humanística en su proyección a los cinco años (*anexo-cuadro 39*) . Datos similares se obtuvieron de los entrevistados en 2003.

Las respuestas positivas son también más frecuentes entre los sujetos de la rama humanística en todos los plazos de tiempo propuestos y a la inversa, la menor frecuencia es de los sujetos de la rama artística (*anexo- cuadro 37*). Especialmente los sujetos que tienen entre 20 - 25 años de la rama humanística y tecnológica respondieron positivamente al proyectarse dentro de cinco años (*anexo cuadro 38*). Los sujetos entrevistados del mismo grupo (varones de 20 a 25 años, de rama humanística y tecnológica) comentan que dentro de cinco años se ven *"especializándose ...trabajando y con proyectos realizados..continuando el aprendizaje ..."*

En épocas de crisis la incertidumbre puede estar teñida de malos presagios. *"No future for you"*, frase que define la posición de algún grupo de jóvenes. Aquellos que cambian más de una vez de carrera, representan a la franja de "desorientados" que quizás no se detuvieron a explorar suficientemente contenidos curriculares, gustos , intereses. Realizan su moratoria de ingreso al mundo laboral cambiando sucesivamente de carreras, encuentran así un nicho para resguardarse de la incertidumbre en forma pasiva.

Balardini (1999) explica la *"feminización de la matrícula escolar"*: la asistencia de las mujeres a las instituciones educativas es mayor que la de los varones en el medio urbano, tanto en los ciclos del nivel medio como superior.

"En este sentido, puede preverse el cambio paulatino de las expectativas de las mujeres jóvenes en relación a sus aspiraciones de integración social en términos de una mayor equidad entre los géneros." El autor explica las discontinuidades en el sistema educativo de las clases sociales con menores recursos económicos; aunque no se refiere directamente se puede inferir respecto de los estudiantes que continúan sus estudios superiores la mayor disponibilidad de medios económicos para solventar

⁸⁵ En la investigación realizada por D'Anna, Kligman y Müller (1996)

sus estudios. “*Quienes desertan (o son expulsados) del sistema provienen de los sectores de menores ingresos*”, por el ingreso más temprano al mundo laboral o por no alcanzar a cumplir las exigencias de las instituciones educativas. De esta manera se limitan también las posibilidades de formación de las poblaciones más vulnerables. El desgranamiento escolar va aumentando con los mayores índices de pobreza de la población y en ese sentido la Ciudad de Buenos Aires muestra mayor retención escolar que otras regiones del país.

Sergio Balardini señala los siguientes datos:

- hay un 13,7 % de jóvenes en el medio urbano de la franja etárea 15 - 24 años que enfrentan situaciones de exclusión.
- El porcentaje de jóvenes entre 20 y 24 años que no estudian ni trabajan, “*jóvenes NET*”, es del 17,7 % y es mayor que los de la franja 15 - 19 años.
- Los varones representan las dos terceras partes del total de NET para ambas franjas de edad.

Los datos vienen a señalar tanto la falta de asistencia escolar, como la falta de compensación por parte del mercado laboral en la capacitación del “*capital humano*”, ya que estos jóvenes no están insertos en ninguno de los sistemas que habilitan a disponer de competencias para el trabajo y tampoco participan de él. Esto se registra como exclusión social y afecta más a los varones .

Filmus, Kaplan, Miranda y Moragues (2001) se refieren al desempleo de nuestro país en el cual los grupos más afectados por el aumento de la desocupación han sido los sectores de menores ingresos y los jóvenes. Estos últimos duplicaron el índice general, llegando al 20,6 % según datos de la OIT 1999. Esta situación se manifiesta también en trabajadores con mayor escolaridad. Comparando los ingresos del sector informal y formal, los mismos autores observan que los del sector informal ganan 50 % más (datos de CEPAL 97) Estas diferencias salariales aumentan con más intensidad en países de la región que en los países desarrollados, tal como lo señala Kliksberg (1999)(pág 52)

Hay otros jóvenes que se encuentran en la etapa final de sus estudios o son recientes egresados, para estos jóvenes el futuro está vinculado a la continua actualización profesional. A otros les espera la ardua tarea de dar a conocer nuevas profesiones, lo novedoso no tiene registro histórico con lo cual la representación de esa ocupación carece de parámetros otorgados por la misma realidad. Se vuelve a resaltar la importancia de favorecer el conocimiento del *locus de control interno*, antes mencionado, para asumir los riesgos de ser parte de este proyecto ocupacional, sin dejar de integrarse a estructuras existentes .

La elección de ocupaciones por influencia familiar o como continuidad de la misma actividad de los padres , es una modalidad que tiene actualmente alguna vigencia pero con reglas claras: independencia y respeto.

La familia con su conjunto de experiencias socialmente controladas influye en el proyecto, según Guichard (1995), aunque el sujeto tiene la sensación de elegir libremente. El autor cita estudios de trayectorias sociales que muestran los vínculos de origen social, sexo, formación y modo de representar el futuro (Kokosowski 1983, Dubar, 1988 citados en Guichard, 1995).

Varios autores se refieren a la influencia que en los jóvenes tienen las identificaciones personales para establecer preferencias de carreras y elegir estudios superiores. Estas identificaciones pueden funcionar como modelos y permiten comprender los proyectos profesionales a partir de vivencias de la biografía personal.

Psicológicamente las experiencias vividas están cargadas de un monto afectivo y van construyendo representaciones ocupacionales de las profesiones. Erickson (1971) desarrolló su teoría psicoanalítica precisamente en estos puntos, referidos a la influencia que las experiencias vividas tienen en la formación de las representaciones proyectivas del futuro.

También las situaciones laborales más inmediatas o actuales en las que se encuentran los sujetos pueden influir en la elección de estudios superiores, búsqueda de perfeccionamiento, ampliación de conocimientos, etc. Este punto está más vinculado a lo contextual o a los factores ambientales en los que se desenvuelven las personas. No son relevantes los datos obtenidos con la encuesta.

Krumboltz, citado por Guichard (1995, 2002) ya en 1979 desde una perspectiva social y cognoscitiva, se propuso investigar el tema. De este autor se toma el análisis de algunos "influyentes" tal como él los llama, precisamente cuando se refiere a las imágenes de impregnación, que son aquellas figuras de personas que han influido en la toma de decisión por mayor valoración. El autor toma como ejemplo los valores, modelos, experiencias que se desarrollan en una familia.

Los modelos son diferentes según las valoraciones dadas y pueden generar estereotipos ocupacionales, especialmente en cuestiones referidas al género, a pesar de que el aprendizaje social no es el único determinante del proyecto profesional. Los deseos, expectativas y comentarios de los padres hacia sus hijos amplían el entendimiento de la elección profesional. Aquí hay una relación más directa con la teoría de Erickson quien se refiere al tema del proyecto desde los primeros sentimientos de identidad del bebé. Los modos de ser, sentir, reaccionar, van dando lugar a la confianza básica que estructura la relación con otras personas. La dependencia materna en la respuesta que la madre da a través de los cuidados, será la base para sentir que se está actuando según lo que otros esperan que uno haga. El sujeto se afirma en esa aceptación que surge del cuidado amoroso. Luego, la adquisición de autonomía le permite sentirse sujeto de su proyecto y desde ahí desear con mayor libertad. Esta libertad está limitada por el reconocimiento de las diferencias que permiten fantasear con un presente deseable aunque imposible. Esta es una experiencia del límite que marcará siempre el proyecto, según el autor. "Soy lo que imagino que seré", es el tercer sentimiento de identidad para Erickson. Lo que se imagina puede ser jugado y corresponde al proyecto en el plano de lo imaginario. El papel del adulto vuelve a ser muy importante, pues los relatos del pasado van formando los tipos ideales, si bien la excesiva moralización adulta coarta las iniciativas para los proyectos. Simultáneamente al descubrimiento de las diferencias sexuales, el niño y la niña inician la anticipación de roles, según Erickson. Este descubrimiento es parte de la definición del proyecto básicamente sexuado.

Las vicisitudes por las que atraviesa el sujeto en la construcción de su identidad lo afectan, dejan rastros, y lo hacen transitar por estados de mayor o menor confusión y angustia. Es propio de los sujetos que se proyectan profesionalmente

elaborar la imagen del yo en el futuro, a través de representaciones imaginarias y de identificaciones con rasgos de los modelos idealizados, aún cuando los pueda cuestionar.

Una entrevistada de rama artística relata acerca de una de las motivaciones para elegir su carrera: *"... de chiquita iba a la casa de mis abuelos (maternos), mi abuelo era pintor, dibujante. Tenía también una empresa de Diseño Gráfico... Me gustaba muchísimo verlo dibujar, yo le pedía que me dibujara un pollito, y él me dibujaba animales perfectos, hermosísimos, y además me fascinaba verlo pintar. Verlo pintar, verlo crear... A mi mamá y a mi abuela les pasaba lo mismo, nos sentábamos y lo mirábamos. Creo que después trataba de imitarlo. Por ejemplo, llegaba Navidad y yo fabricaba regalos para todos los invitados o inventaba tarjetas y mi abuelo me daba los marcadores. Él nunca me decía esto es así o asá, nunca me dijo nada. Supongo que habrá sido eso... Ahora es distinto, el otro día hice un collage que es todo blanco y un pececito chiquitito solo dorado. Yo sé que si mi mamá ve eso, ¡Dios mío, cuántas interpretaciones puede dar de eso! Con lo apocalíptica que es mi mamá puede decir tantas cosas de ese pececito".* Para la entrevistada la representación del pez está vinculada a su actividad acuática: *"Para mí está clarísimo, porque ningún artista puede escapar de su experiencia y de lo que está pasando en ese momento... Una Profesora dijo, aunque no quiero ubicarme y decir que soy artista, dijo que somos como antenas receptoras en las que uno está viviendo... Premonición a veces. Es algo interesante, uno está diciendo cosas que pasan alrededor. En algunos es más evidente, en otros no".* Continuando la conversación sobre el tema, la entrevistada alude también a sentimientos de soledad representados en ese único pez pequeño del collage. Cuestiona al medio actual y sus representantes artísticos: *"A nivel mundial el arte ha llegado a un punto tal de hacer lo más raro posible, lo más extremo, para el establishment artístico, para los capos máximos de toda la vanguardia artística por ahí es una genialidad. A mí me parece una aberración. Será que no lo puedo entender. Yo tengo una Profesora en la Licenciatura que es la crítica de un conocido diario y dice que las Artes Visuales han llegado a un punto tal de exquisitez y de nivel tan altamente intelectual, que solamente lo pueden entender los que estudian y están al pie del cañón de las cosas y de lo que hablan los críticos y los filósofos de esas producciones. O sea*

que ha quedado reducido a un mundillo pequeño... Es como la cita de la cita de la cita de la cita..." A la entrevistada le parece interesante "hacer una vuelta a la ingenuidad".

Un entrevistado con fuerte ascendencia en la misma profesión que él ejerce (padres, tios y una de sus hermanas) se refiere al tema como una situación que le puede facilitar la inserción laboral, aunque trata de diferenciarse: "...Te enseñan a determinada edad cómo tenés que trabajar pero cuando vos salís a trabajar las necesidades son otras."

Este joven emigró de su pueblo natal y se está perfeccionando lejos de su familia: "... Ni bien vine acá a estudiar, en primer año ya tenía un conocido que era el padrino mío del Instituto. A él le habían ofrecido un trabajo en una escuela de natación y él no lo podía agarrar y me lo ofreció a mí, diciendo que iba a llevar a un chico que era estudiante. Entonces yo fui y tuve una entrevista con la Coordinadora de la escuela. Me dijo que me iban a ver, igual era para hacer suplencia, hablé con el Profesor que iba a estar faltando y me dijo cómo trabajaba, y me dijeron de probar. Fui a dar la clase y di bien la clase, entonces cuando este Profesor faltaba me llamaban por teléfono y yo iba. Y después esta misma Profesora abrió otra escuela de natación, tenía otra escuela de natación en otro club y ahí me llevó, a ese otro club. Y así me fui metiendo, porque en ese otro club conocí a un Profe que se fue a Estados Unidos y me dejó como una hora en otra pileta en la que estoy ahora... Cuando elegí la carrera, papá es Profesor de Educación Física, estaba chocho. Y aparte ya sabían, se veía venir que iba a estudiar eso porque siempre me gustó, y siempre fui de enseñar y de explicar, querer ayudar al resto."

Algunos jóvenes inician el recorrido de sus estudios superiores por la fuerte presión familiar: "Tengo tres hermanas, las tres siguieron Ingeniería en Electrónica, y las tres dejaron (es la carrera del padre) una en tercer año, otra en primero creo, y así... Pesa mucho, pesa mucho lo que dice papá. Más si ves que podés tener una salida. Él tiene una fábrica de..., y ahí hay una salida segura. Lo más cómodo para mí sería dedicarme a eso.... Mi papá es todo un caso aparte. Está muy cerrado en una estructura muy lógica, que no lo sacás con nada. No podés hablar nada. Ni en los temas que él no sabe podés tener razón. Y mucho tampoco hablamos, porque está encerrado en sus temas.... Ser Ingeniero en Electrónica te lleva a ser muy estructurado,

muy seguir una línea y no derivarte de esa, todo mal, las cosas son así, la lógica me dice que son así y es así. No hay otro pensamiento." Este joven inició recientemente estudios que combinan aspectos tecnológicos y artísticos: Licenciatura en Audio-Visión.

La deconstrucción del sujeto en los caminos de la posmodernidad, conduce a lo fugaz y lo banal, afectando la cultura del trabajo, degradada en su afán de adaptarse a los tiempos que corren. Algunos pensadores contemporáneos consideran que se trata del *"fin del trabajo"*, tal como ha sido concebido hasta mediados del siglo pasado (Rifkin Jeremy 1996).

En este sentido, entienden que el ser humano debería despedirse del trabajo como espacio privilegiado a través del cual obtener identidad y reconocimiento social.

Jeremy Rifkin (1996) señala que la amenaza del fin del milenio era la idea de una sociedad que no se basara en el trabajo, esto resulta una idea extraña respecto de cualquier idea que se pueda tener sobre la forma de organizar a muchas personas en un todo social armónico, pues *"nos vemos enfrentados con la perspectiva de tener que replantearnos las bases mismas del contrato social comúnmente aceptadas"*.

Otros pensadores (Forrester 1997; Calvez 1999) insisten en la importancia fundamental del trabajo como tendencia característica del ser social. Para Emiliano Galende ⁽⁸⁶⁾ el pasaje al mundo ocupacional da Identidad Social, ubica al sujeto en una jerarquía social que organiza también su identidad jurídica. Por lo tanto la discontinuidad laboral afecta al sujeto en su identidad.

Una entrevistada de 24 años próxima a egresar de la carrera de Ciencias Políticas, cuyo padre es pediatra y su madre es socióloga dice: *"La representación social de la carrera de Ciencias Políticas está asociada por el común de la gente a la actividad política y como tal a la chantada, al afano, a la corrupción o al no hacer un carajo... Desde siempre creo que está esta idea de asociar esta carrera con el ejercicio político, con la corrupción, con el descreimiento."* Al proponerle que se piense cómo se ve a sí misma en relación a la profesión elegida, dice: *"Cuando pienso inicialmente, porque estoy haciendo un camino exploratorio, no sé lo que quiero hacer el resto de mi*

⁸⁶ Emiliano Galende (2003), conferencia "Identidad Social y Salud Mental" 25/09/03 en el marco del Congreso Iberoamericano de Orientación, organizado por la UNLP (apuntes personales)

vida en términos profesionales, pero me interesa estudiar lo que tiene que ver con el camino académico, en la posibilidad de empezar una cátedra, o proyectos de investigación. Obviamente no es un laburo netamente solitario pero lo es más de lo que yo pensaba o de las expectativas que yo tenía o lo que me gustaría hacer en relación al contacto con la gente cuando era más chica.... No es que me interesaba el Hospital por la salud. A mí me interesaba el entorno social. Cuando pienso, pienso en políticas sociales, que pueden abarcar a políticas sanitarias pero no es fundamentalmente en lo que me centro"..

Respecto de la representación laboral de la profesión, la misma entrevistada dice: *"Al menos Sociología o Política, no tienen un campo de inserción muy claro, donde vos tengas posibilidad de hacer carrera profesional, como es para cualquier Administrador de Empresas por ejemplo, que puede entrar a una gran multinacional y ahí sabés que tenés determinados escalones y posicionamientos en los cuales podés ir ascendiendo... de acuerdo a lo que estudies sabés a dónde dirigirte para hacer una búsqueda con respecto a tu desarrollo profesional. Me da la sensación que no sólo en Ciencias Políticas, en las carreras de Sociales en general es eso, una constante recreación de vos mismo. Hoy en día estás en un proyecto que no dura más que un año y te la tenés que rebuscar para después tener otro proyecto...Tengo en claro que indefectiblemente, lo que hubiera estudiado me hubiera llevado a ese camino, y tiene que ver con moverte en la esfera de lo público. Yo no hubiera estudiado nada que me vinculara a la empresa privada... Hasta el día que no consiguiera una beca para llevar adelante algún tipo de investigación que fuera paga, me veo laburando mientras tanto en esto o en cualquier cosa no muy afín a mi carrera quizá. Pero pudiendo salir del laburo y dedicarme a este tipo de cosas que tiene que ver con introducirme en cátedras, meterme en proyectos de investigación, eso..."*

¡Qué alejada del ideario moderno aparece la representación ocupacional de esta joven! Todo está por ser construido y deconstruido, lo social emerge como factor motivacional que la lleva a la búsqueda de un futuro incierto aunque con una posición tomada en cuanto a la pertenencia a la esfera pública. Transitando un camino que tendrá que explorar y en el cual no tiene certezas de continuar; quizás lo único que esté

claro es su deseo de estudiar, investigar. Aún así habla de proyecto, de futuro como Representación Social.

Así, el sujeto toma decisiones vocacionales sin garantías personales ni sociales, se orienta, en el mejor de los casos, considerando los posibles riesgos. Las consecuencias de la elección las sabrá a posteriori, pero no por ello deja de proyectar antes, durante y luego de cursar sus estudios superiores.

Esto puede ser observado cuando se desarrolló el tema "motivaciones para la elección".

Guichard (1995) ⁽⁸⁷⁾ señala que la influencia de los cambios sociales y económicos, aún en los países de mayor desarrollo, no permiten definir de manera estable los oficios y los roles sociales. Recordando a Binet, se pregunta cuál sería el sentido de advertir desde la escuela a los sujetos sobre qué profesiones le serían más convenientes, sabiendo de antemano que tendrá que ejercer otras profesiones de las que todavía no sabe nada. Los orientadores vocacionales ignoramos también qué puesto conviene hoy y a futuro. Al ignorar cuál es el puesto más conveniente para hoy y para mañana, la orientación tiende a que sea el consultante el que sintetice las informaciones y elabore un proyecto. Guichard considera que el determinismo social nunca es absoluto, "el proyecto supone la libertad del actor" (pág 26).

Muchas cosas cambiaron en términos de la proyección de futuro en Argentina, pero al apostar a un proyecto al que le cabe la posibilidad de ser modificado constantemente ya no se trata solamente de que no hay "la carrera o la profesión para toda la vida", sino de lo *difícil que resulta hablar y hacer* en relación a ciertos temas hoy, cuando todo está cuestionado y convivimos en sociedades tecnológicas y globalizadas, desiguales y excluyentes. Resulta más difícil porque el costo de abrir nuevos surcos, nuevos recorridos es mayor. Sin embargo allí puede estar una de las claves del proceso de construcción subjetiva de la Representación Social de futuro, en ese "algo más" (plus) que las personas, los grupos y las comunidades pueden creativamente darse, para buscar en sus vidas otros horizontes.

⁸⁷ ibid. Pág.23 y 24

Se llega al momento de concluir una carrera tratando de anticipar alguna ocupación futura. Hay un corte en la secuencia temporal en un punto que trata de resignificar el acontecimiento del "recibirse". Tiempo que marca un momento de pérdida por lo que fue; y un momento de incertidumbre y singularidad: lo que tal vez podrá ser. Prigogine (1991) dice que el tiempo está en todas partes, aunque tal vez se exprese con mayor fuerza en la vida humana.

La Representación Social de futuro incluye en si misma sus cuotas de riesgo, si solo hubiera seguridades se trataría de un continuo presente. Por lo tanto riesgo e incertidumbre van de la mano, en un momento clave de transición y transformación en el cual la subjetividad juvenil se reorganiza y tramita algunos desapegos : de los referentes parentales de la infancia y de las instituciones educativas que lo educaron y contuvieron en el mejor de los casos. En este pasaje de lo familiar a lo extrafamiliar, revisten fundamental importancia, los apoyos o referentes que la sociedad aporte, como indicadores y soportes de dicho pasaje. Porque hay pérdida de un lugar: el de estudiante y de un tiempo: el pasado.

La Representación Social de futuro que es en parte de origen simbólico / imaginario, tiene gran relevancia en la conformación de la subjetividad. La sensación de vacío de porvenir, aunque generada por diversas causas, no puede quedar referida solo a un trastorno en la capacidad para anticipar del sujeto; hay al mismo tiempo un contexto que impulsa la idea de "no hay futuro".

Ya Freud (1929 / 30), en *"El malestar en la cultura"*, enunciaba que el sujeto aspira hallar en la vida la felicidad, y ...*"este designio de ser felices que nos impone el principio de placer, es irrealizable"*, en términos absolutos... *"La buscamos en el amor, en el trabajo, en la creación y en la invención"*. Freud apunta al trabajo cotidiano, por estar potencialmente al alcance de todos, es el recurso más eficaz para enfrentar el malestar en la cultura. La posibilidad de desplazar sobre el trabajo profesional y sobre los vínculos humanos que de él derivan una considerable cuota de libido beneficia la salud mental de los sujetos sociales y vuelve a dimensionar el proyecto a futuro. Se continúa así con el trabajo de simbolización que reorganiza la Representación Social de futuro y que el vínculo simbólico liga o enlaza para su emergencia. Pero si al sujeto se lo despoja de un proyecto que le posibilite anticipar maneras de disminuir el malestar

presente, seguramente no habrá Representación de futuro y habrá dolencia. Lo que permite al ser humano soportar el malestar en su cultura es la expectativa de disminución del mismo en el futuro, en función de una vida mejor.

En momentos en que no se le permite al sujeto representarse un futuro, la decepción gana su lugar de privilegio.

El tiempo pasado se reordena en el relato histórico del sujeto y de distintas maneras le da también sentido al tiempo futuro. Esto transcurre durante un presente despojado de certezas, que le permite armar el mito de sus orígenes e imaginar el por venir. El tiempo sin futuro sería como un eterno e interminable instante.

La función temporal de la anticipación, tanto imaginaria como lógica, opera para asumir lo no acontecido o para tomar una decisión al tener que elegir. Esta misma función hace factible el movimiento hacia la toma de una decisión que, aunque con resultado incierto, el sujeto elige realizar. Al decidir una profesión hay un acto que, desde lo simbólico, articula la Representación Social de futuro con algún proyecto. Esto se produce en tanto los sujetos pueden asumir los riesgos de adelantarse en algo, más allá de la incertidumbre. Asumir el riesgo y la incertidumbre de las elecciones que harán a lo largo de su vida

Presente y pasado se libidinizan con expectativas en el porvenir. Esto es lo que permite mantener una línea de continuidad temporal, tantas veces descripta en los estudios sobre la Identidad. En esta situación, el sujeto se posiciona en la perspectiva de articular por lo menos dos cuestiones:

- **lo que tiene:** su estudio superior de grado. En el que ya se puso en juego el trinomio "Ser- Hacer- Tener", antes descrito.
- **la falta:** la ocupación laboral para la cual su estudio lo habilita. En la cual se vuelve a resignificar la representación social de la profesión elegida.

2.6 Consideraciones Sobre la Identidad Profesional

Varios autores (Grinberg, León y Rebeca, 1971; Bohoslavsky, Rodolfo, 1984; Erikson, Eric, 1971) se refieren a la influencia que en los jóvenes tienen las identificaciones personales para establecer preferencias de carreras y elegir estudios superiores. Estas identificaciones pueden funcionar como modelos y permiten comprender proyectos profesionales a partir de vivencias de la infancia.

Psicológicamente las experiencias vividas están cargadas de un monto afectivo y van construyendo representaciones ocupacionales de las profesiones.

Erikson desarrolló su teoría psicoanalítica precisamente sobre estos puntos, referidos a la influencia que las experiencias vividas tienen en la formación de las representaciones proyectivas del futuro (Erikson, 1971). Este autor dice que el problema mismo de la identidad cambia en cada período histórico: de hecho, ésta es su tarea (pág.23). El yo tiene la función sintetizadora de trabajar constantemente para incluir, en una cantidad cada vez menor de imágenes, en gestalten personificadas, los fragmentos y los cabos sueltos de todas las identificaciones infantiles (pág. 49).

En cuanto a los sentimientos a desarrollar, el autor establece un orden.

1º sentimiento de confianza básica como primer componente de la vitalidad mental que hay que desarrollar en la vida

2º un sentimiento de autonomía

3º un sentimiento de iniciativa

Si bien estos sentimientos existen de alguna manera desde el principio de la vida, es el medio humano a su vez el que tiene la obligación de transmitirle al sujeto naciente ideas y conceptos de confianza, autonomía e iniciativa para contribuir al carácter personal. En cada estadio que plantea el autor se desencadenará una crisis que permite afianzar o no estos sentimientos básicos (pág.77).

Luego de haberse identificado con sus padres, el niño aprende a moverse más libremente, tiene mayor desarrollo del lenguaje. Ambos: locomoción y lenguaje, le permiten expandir su imaginación hasta abarcar tantos roles que no puede evitar

asustarse de lo que él mismo fantasea. Todo esto debe emerger con un sentimiento de iniciativa que constituya la base de un sentido realista de ambición y propósito.

En relación a los maestros, dice que los buenos padres contribuyen para que sus hijos confíen en los maestros, puesto que lo que está en juego es nada menos que la posibilidad de que los niños desarrollen y conserven una identificación positiva con aquellos que saben cosas y saben cómo hacerlas (pág 102). El autor señala que las culturas deben ofrecer las diversas vías a los jóvenes "normales" para que puedan vencer las fuerzas que los obligan a hacer regresiones infantiles y encontrar maneras de movilizar su fuerza interior en actividades orientadas hacia el futuro (pág146).

Horacio Romero (2001) dice respecto de la identidad de los jóvenes: *"El desarrollo de una identidad madura, sobre la base de experiencias infantiles positivas y de buenos vínculos familiares facilitadores de modelos identificatorios; la fortaleza y equilibrio de las funciones yoicas y de una autopercepción y conciencia crítica de sí mismo y de la realidad, le proporcionarán la capacidad de elegir con autonomía y objetividad en un contexto y formación social determinada."*

Las situaciones laborales más inmediatas o actuales en las que se encuentran los sujetos pueden influir en la elección de estudios superiores, búsqueda de perfeccionamiento, ampliación de conocimientos, etc. Este punto está más vinculado a lo contextual o a los factores ambientales en los que se desenvuelven las personas. En el material investigado no aparecen datos relevantes al respecto.

Guichard (2002) se refiere al tema identidad y subjetividad, considerando que la subjetividad del individuo es relativamente maleable. Hay formas identitarias que son como representaciones conscientes de sí mismos, a las que denomina formas identitarias subjetivas. No son simplemente activaciones de la memoria en las que el sujeto se reconoce tal cual es; son construcciones de sí mismo. Cita a Foucault respecto de su concepto de "subjetivación", la implicancia cognitiva a la que el sujeto atribuye valores específicos construyéndose ciertas "casillas" del marco identitario. Atendiendo a "procesos vicariantes" (según Reuchlin citado por Guichard) el sujeto constituye formas identitarias diferentes según los contextos en los que interactúa; entonces las formas identitarias son el producto de las interacciones, que se inician desde la primera infancia a través de la mirada madre - hijo. Esto permite explicar que

en determinado marco se puede ser por ejemplo simpatizante de River y en otro marco cognitivo, gerente de una empresa. Cuanto mayor sea la oferta de marcos identitarios de la sociedad, mayor maleabilidad de los sujetos. Cuanto más interacción subjetiva, habrá más oportunidades de construirse según diferentes marcos identitarios. El sentimiento de mismidad no desaparece, porque el sujeto siente que las distintas formas identitarias son "diferentes maneras de ser sí mismo". La dinámica subjetiva originada en la tensión permanente entre las identificaciones particulares de sí y el "yo" universal de la persona, están siempre en relación con otros, a los cuales se accede por el lenguaje.

Guichard se plantea que el tema de hoy es ¿qué hacer para que los otros y nosotros mismos como orientadores seamos personas? Si el consultante con diferentes dimensiones de su personalidad se sustituye por la concepción de un sujeto "multivocal" cuya identidad nunca está definitivamente construida, nuestra tarea orientadora se complejiza. Desde la investigación científica hay pocas respuestas a las demandas de los orientadores. Se hacen descripciones de cómo "ocurren las cosas" sin decir jamás "lo que conviene hacer". La investigación está en el orden del conocimiento y no en el orden de la praxis, no nos dice qué acciones realizar en función de los resultados obtenidos. El autor plantea que solo las finalidades éticas, políticas, económicas o sociales pueden definir los objetivos de las prácticas en orientación.

En cuanto a los objetivos ligados a lo pedagógico, desde determinada posición institucional los orientadores pueden intentar responder a las demandas de los jóvenes para que puedan tomar decisiones, para elegir su orientación, para encarar la transición.

En relación al tema de las finalidades y objetivos de los programas educativos en orientación, Guichard (2002) encontró por lo menos cuatro tipos de discurso:

1) que la orientación tiene que ayudar al problema de la inadecuación entre oferta y demanda laboral. Quienes consideran que los jóvenes tienen expectativas en áreas en las que la oferta es pequeña mientras que en otros sectores falta mano de obra. La misión del orientador sería conducir al consultante a construirse representaciones más realistas del mercado de trabajo y de las posibilidades de

inserción; a veces hasta se espera que promuevan oficios. En algún momento en Francia se dijo que la finalidad era preparar a los jóvenes para la flexibilidad dado que los contratos de duración indeterminada están en vías de extinción.

A través de este discurso se puede entender la expectativa hacia la orientación que colabore con la política imperante, "ser oficialista de la política económica".

2) otro discurso es el del reformador social. Promueve un hacer que contribuya a cambiar la estructura de dominantes y dominados, como por ejemplo promover el acceso igualitario al trabajo. Acá el orientador se dirigiría a un público que no lo consulta espontáneamente: los desposeídos, excluidos, inmigrantes. El orientador se encuentra con formas de pensar de algunos que se dicen "eso no es para mí", con lo cual el orientador tendría que trabajar para modificar esas representaciones de sí y de las jerarquías profesionales y sociales, a modo de ayudar al sujeto para que no termine aceptando un destino inevitable. A través de este discurso se puede entender una posición orientadora cercana al trabajo que se realiza desde la psicología comunitaria.

3) otro discurso es el de la orientación como práctica para la cohesión social: desarrollar al ciudadano. Corresponde más con la sensibilidad política del hombre de Estado. Este discurso tiende a tener una mirada más integral desde el orientador pero no deja de ser oficialista.

4) otro discurso es el que responde a las expectativas de jóvenes y familias respecto de alcanzar un desarrollo individual óptimo. Las preguntas se refieren a cuáles son las mejores estrategias para alcanzar la mejor posición social, responde siempre a un planteo individualista, adecuado a la ideología del sujeto autónomo que toma las riendas de la realización de sí. A través de este discurso el orientador pierde la posibilidad de incluir en la consulta el despertar en algo a la conciencia colectiva.

El planteo ético es el problema de la finalidad última. Que alguien elija ser ingeniero no nos dice nada de qué hará por ejemplo para no crear dispositivos que aniquilen grupos humanos, la pregunta individualista es ¿cómo determinar quién se quiere ser y cómo convertirse en esa persona? Como orientadores debemos reflexionar sobre el bien común, para instalar la preocupación por el desarrollo de la humanidad. El desarrollo de sí no puede efectuarse sin el desarrollo del otro. Esto habla de principios universales para la acción orientadora.

“... permitir que cada individuo desarrolle, a su manera, sus características plenamente humanas... El objetivo es afirmar las formas identitarias particulares y promover el reconocimiento de la humanidad del otro, más allá de las diferencias étnicas, culturales, religiosas, sociales, sexuales...”⁽⁸⁸⁾.

Desde la sociología del trabajo, Geyser Margel⁽⁸⁹⁾ explica la identidad profesional como proceso relacional de organización subjetiva. Durante ese proceso los espacios laborales y las lógicas propias de las tareas que se desempeñan son organizados creativamente según modalidades personales para llegar a la “definición de sí”: cómo cada persona se define a si misma en ese quehacer. La identidad profesional se construye y esto implica acciones que el sujeto realiza, no está determinada por los orígenes. Geyser Margel cita a Bizberg (México, 1989) que considera a la identificación como *“...una acción del yo sobre sí mismo y sobre el mundo”*. De esta forma, las acciones de identificación suponen transformaciones del contexto y del sujeto que se identifica, se menciona el término “autoidentificación”. En palabras de Bizberg: *“Esta relación entre el yo y el mundo se establece porque la acción del yo sobre el sí mismo constituye una historia (mi historia), una historia a la vez objetiva y subjetiva, determinada por una acción sobre mí mismo y sobre el mundo. Y por ser una acción sobre el mundo se excluye el que pueda ser explicada simplemente como la adopción del comportamiento de los demás, una aceptación pasiva del mundo, un mero reflejo”*.

Francois Dubet (1989) (ver nota capítulo 2, V) citado por Geyser Margel⁹⁰, también sostiene que *“La identidad social no está dada, ni es unidimensional, sino que*

88 ibid (pág 35)

89 Geyser Margel, socióloga mexicana, en “La reconfiguración de las identidades profesionales ante los cambios socio-técnicos: la difícil tarea de construir una nueva “definición de sí”. Ponencia en el marco del III Congreso Alast El trabajo en los umbrales del siglo XXI Buenos Aires - mayo del 2000.. www.alast.org/congreso

⁹⁰ Dubet, François (1989) De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. Estudio sociológico de El Colegio de México. Vol. 21. Sept-Dic., 1989. El concepto de identidad para este autor ha perdido utilidad, considera que es un término polisémico con múltiples aplicaciones. “Sirve para explicar todo y lo contrario” La identificación social es compleja y heterogénea y es inseparable de una concepción sociológica del sujeto. La versión subjetiva de integración de la identidad que internaliza roles y normas para que los sujetos se integren a la sociedad se ve dificultada cuando los actores padecen una crisis de identidad. Esta crisis, explicaría la subcultura de los jóvenes. Pero la crisis, para el autor, no supone solo destrucción, una doble lógica se pone

resulta del trabajo de un actor que administra y organiza las diversas dimensiones de su experiencia social y de sus identificaciones. El actor social es el que reúne los diversos niveles de la identidad de manera que se produzca una imagen subjetivamente unificada de sí misma".

Se trata de ser activos agentes sociales para alcanzar la identidad profesional que durante el proceso identitario orienta la búsqueda de coherencia para dar continuidad biográfica al pasado, presente y futuro sin desconocer las disrupciones biográficas (Geyser Margel). Esta percepción de la identidad profesional puede corresponderse con épocas de estabilidad laboral, pero en la transformación del área laboral que se vive desde hace algunos años, cabe la pregunta en relación a los jóvenes ¿las diferentes perspectivas de cambio personales y contextuales a considerar en el proceso identitario profesional son posibles de generalizarse al empleo juvenil de la actualidad? Quizás los jóvenes que cuentan con más recursos educativos, que son a su vez quienes cuentan con más recursos económicos como ya se señaló previamente, puedan realizar esos nuevos enfoques que abren a la reflexión crítica y a la investigación respecto del trabajo profesional desde la formación recibida.

Las relaciones sociales del entramado laboral colaboran en la definición de sí, promueven elaboraciones subjetivas respecto de cómo ser profesionales en determinadas áreas y confluyen en lo que se explicó anteriormente sobre las particularidades vocacionales de las personas en el desempeño profesional ⁽⁹¹⁾.

Geyser Margel parte del enfoque desde el cual la identidad profesional es siempre social y relacional ya que se construye por y a través de las relaciones sociales. Los sujetos interactúan socialmente con otros colegas y así su identidad profesional cobra significación, porque no es una actividad solitaria y se necesitan acuerdos intersubjetivos con otros. Los sujetos reclaman el reconocimiento de esa elaboración, en la que están poniendo y exponiendo la significación que otorgan a su identidad.

en juego, mientras se destruye la antigua identidad surge la valoración de una nueva, son los ritos de degradación y las ceremonias de integración y valorización. Así sucede en sociedades no tan dominadas por la reproducción, tal como las comunidades tradicionales, pues los actores dejan de definirse por su única pertenencia a un grupo,

91 Ver en este mismo capítulo "Lo vocacional"

“Como herramienta analítica, el concepto de identidad profesional remite a la construcción de categorías de pensar y significar la labor construida socialmente. Es un componente de la realidad subjetiva pero también pasa a adquirir un lugar en la propia realidad objetiva. La identidad profesional puede movilizarse como recurso, porque constituye un marco de referencia en las actividades tanto cognitivas como evaluativas del quehacer laboral” dice la autora.

La identidad profesional es sostén de un conjunto de valores y creencias que conjugan una definición compartida sobre el trabajo. En tal sentido, la identidad profesional puede ser concebida y movilizada como componente subjetivo de la integración social de quienes trabajan en esa profesión. Estas son las características que nuclean a los distintos profesionales en entidades que los representan .

Los intercambios dinámicos con el contexto en el cual se desempeñan las personas dan contenido afectivo a las vivencias y a los vínculos, por ende colaboran también en la definición del sí mismo como profesional. Las primeras experiencias laborales de la carrera elegida movilizan la búsqueda de integración entre lo “aprendido teóricamente y la realidad más inmediata”, cuando esto acontece en un marco de contención, espacio de intersección entre educación / trabajo, los procesos que se movilizan resignifican la identidad profesional, mientras la creatividad permeabiliza otras posibilidades espaciales y temporales; nuevos proyectos y emprendimientos se gestan dinámicamente. Esto se relaciona con los conceptos de Guichard sobre los procesos vicariantes y las “diferentes maneras de ser de sí” ya mencionados. El reconocimiento profesional incluye y articula las percepciones de sí mismo sobre:

- el saber – hacer profesional
- la socialización y la carrera laboral
- la relación entre lo que acontece en el lugar de trabajo y extramuros respecto de esas actividades

Las identidades profesionales se definen desde la reivindicación de la autorización para “hacer” y “ser” en el espacio laboral, en el sentido de la noción de licencia o autorización para hacer. Las licenciaturas son la expresión formal de estos aspectos contenidos en los planes de estudios superiores.

El saber profesional constituye uno de los elementos centrales en la construcción de la definición de sí. Este saber está hecho de un "saber hacer" que remite al tipo y nivel de calificación que requiere la tarea, y de un "saber ser" que delinea un estilo y una serie de pautas de comportamiento más personales. La conjugación de ambos aspectos del saber profesional tiene implicancias en tres planos de la actividad laboral y en el significado que los trabajadores le otorgan a esta última, de acuerdo a las consideraciones de Geyser Margel:

1) Primero es *el sentido del trabajo como actividad por la cual se recibe una paga*. La actividad profesional se evalúa, según la autora ya mencionada, por el monto salarial que se percibe del trabajo que se realiza.

2) Segundo, el trabajo percibido como actividad productora de referencias colectivas, es un *saber profesional que constituye el corazón del "orgullo profesional" que afianza un sentimiento de pertenencia y comunión*. La actividad profesional dimensiona al *"ser profesional"* como valoración positiva.

3) Tercero, el espacio laboral al ser relacional, construye, cuestiona y expresa el saber profesional. Esto dinamiza el ejercicio de la profesión y promueve nuevos saberes.

El esfuerzo personal constante intenta dar un sentido propio a la carrera laboral. Es decir, lo propio es el esfuerzo que cada uno hace por aprender y se expresa en la valorización sobre los modos de socializar las novedades profesionales, en un marco que trascienda a la formación de pre-grado. Estos valores sociales son aprendidos también durante el curso de los estudios de grado a través de los docentes del nivel superior que comparten los alcances de sus investigaciones y / o producciones con los estudiantes.

Si bien la identidad profesional se expresa como subjetividad, esta última no es producto solamente de los procesos de interiorización y socialización normativa. El cimientamiento de la misma es la producción de un significado propio sobre la identidad profesional. En tal sentido, la construcción de la subjetividad es parte de la construcción de la identidad. Adquiere la connotación de construcción social porque en ella se resignifican los componentes heredados y aprendidos en los espacios de socialización de los sujetos. Por ello, la integración lograda a través de la construcción de esta

subjetividad, no es estrictamente el reflejo de las estructuras normativas. Ya se dijo la función importante que cumple la creatividad en este sentido.

En la movilización de la identidad como subjetividad ante las situaciones de cambios, se hace explícita esta forma particular de construcción de un referente identitario. Los aspectos dinámicos de la identidad se expresan en la resignificación de lo recibido por mandatos o lo heredado para poder construir una subjetividad propia. Es precisamente esta capacidad de apropiarse de un sentido la que permite establecer las distancias con otros significados dados a la misma profesión por otros sujetos de la misma disciplina. Esto singulariza y vuelve a expresar lo dicho en el punto "Lo vocacional" (profesionales egresados de una misma carrera de grado y hasta con igual orientación ejercen la profesión de manera personal respondiendo a su vocación, que se expresa en el modo singular del desempeño profesional).

El despliegue subjetivo es posible gracias a la dimensión temporal de la identidad, que se expresa con un sentido particular en las trayectorias laborales.

"Aprender a construir una E.P.P. (Estrategia Personal y Profesional) permite planificar la propia carrera laboral, descubriendo o generando alternativas, para conseguir inserción, cambio o mejoramiento laboral, ingresos económicos y gratificaciones laborales, ya sea en la actual ocupación o en otra nueva, aún autogenerada." (Müller, 2001).

La temporalidad permite condensar múltiples contenidos de diversas realidades; (las vicariancias mencionadas por Guichard, 2002) porque el tiempo de construcción de la identidad no es un tiempo cronológico, sino un tiempo de sentido. Por ello, para analizar la identidad profesional como subjetividad integradora, más que las marcas cronológicas en las trayectorias de vida de los sujetos, lo que interesa es buscar el significado que éstas tienen para los individuos.

Algunos comentarios de los entrevistados se refieren a este tema de la siguiente manera: *"Uno puede leer, averiguar, pero para conocer la realidad de un lugar hay que vivirla. Yo aspiro a estar inserto y tener una posición como la que tengo hoy: estar trabajando de mi profesión que es lo que me gusta. Poder desarrollarme profesionalmente... Lo que yo hacía antes me gustaba y económicamente era redituable. Era un esfuerzo porque era un trabajo muy demandante. Aceptaba las*

reglas de juego y a cambio tenía que sacrificar materias de la Facultad, que yo sabía que no era un sacrificio, era postergarlo. Son elecciones, me podría haber recibido dos años antes, pero en un balance estoy bastante conforme con lo que obtuve. Tal vez tuve un crecimiento profesional más prematuro que el académico, pero hoy que me recibo tengo una experiencia bastante mayor que la mayoría de los chicos.” (estudiante próximo a egresar de carrera tecnológica, que proyecta emigrar).

“Las investigadoras de la Academia presentaron un proyecto en conjunto y lo ganaron. Eso (se refiere al dinero que se obtiene a cambio) se divide entre todas las investigadoras principales que lo presentan, incluye gastos para viáticos, instrumentos, becarios. Ella (alude a su actual jefa de investigación) eligió un becario y algunos gastos de viáticos y quería que yo continué. Se hicieron entrevistas y se presentaron cuatro chicos más con los que yo tuve que concursar, pero es muy subjetivo porque ella ya había trabajado conmigo, quería que yo siga, y los chicos tuvieron mucha menos chance. Todos tenían las mismas publicaciones que yo y ninguno tenía experiencia. Me la gané Entonces estoy con esta beca por tres años y mi proyecto doctoral” (comenta una profesional de la rama tecnológica).

Las cuestiones relacionales son muy importantes, tal como expresan estos jóvenes; en ciertas oportunidades la dimensión relacional es inicio para el sentimiento de “orgullo profesional” mencionado anteriormente, tanto por identificación con colegas de mayor experiencia como por el reconocimiento hacia el mismo joven profesional. En lugar de promover “competencias” generacionales se trata de promover desempeños competentes en contextos cambiantes, en los que las “relaciones cara a cara” alcanzan mayor densidad de integración subjetiva.

Se puede concluir que las identidades profesionales no son estructuras fijas. El dinamismo de las interacciones socio-afectivas durante el ejercicio laboral / profesional va resignificando la “definición de sí” y a su vez va connotando a la realidad social con nuevas producciones del ejercicio profesional.

“La identidad profesional es objeto de discusión en el entramado de las relaciones sociales que se entablan en torno al trabajo, y nunca termina de ser algo acabado e inamovible” (Geyser Margel).

El proyecto profesional no está determinado enteramente por un tipo de modelo. Las identificaciones a rasgos permiten crear nuevos tipos o formas de desempeño, por ejemplo en lo profesional. Lo subjetivo es lo que articula a los rasgos más significativos para el sujeto, junto con sus experiencias personales, ya sean escolares o sociales.

Vettorazzi, Foresto y Echevarría (1996) ⁽⁹²⁾ se refieren al elegir como "optar", es decir vincularse con una de las alternativas posibles para lograr un fin. La elección de una profesión u ocupación supone un compromiso muy importante en la vida de una persona, el cual está ligado a un proceso de crecimiento y maduración individual y responsabilidad social. La elección vocacional implica un proceso evolutivo, es un aprendizaje difícil y complejo en el que necesariamente una persona deberá tomar conciencia en forma progresiva de sí mismo, de sus relaciones con los demás y con el mundo; esta toma de conciencia constituye lo que se denomina "identidad profesional".

Es a través de la trama de relaciones y vínculos que en etapas muy tempranas de la vida se va construyendo, el niño va tejiendo primero con su madre (objeto de deseo y satisfacción) para luego ir extendiendo esos vínculos con el padre y el contexto familiar. Estos vínculos serán los que posibiliten una apertura hacia el afuera socio-cultural. Esta compleja red de vínculos va estructurando al sujeto a la vez que le permite ir diferenciándose de los otros y favoreciendo los procesos de adaptación al mundo. En la etapa de la adolescencia tiene lugar un nuevo momento reconstitutivo; el adolescente reconstruye su propio espacio interior (identidad) y es además el momento de su definición vocacional-ocupacional como exigencia del contexto sociocultural.

En nuestra sociedad se considera que es este el período de la elección de una carrera o una definición laboral. Esta situación genera una crisis a la que se conoce como "vital" por cuanto encierra una posibilidad de cambio, de transformación facilitadora del crecimiento y maduración. En una crisis vital se duda, se posibilita una

92. En "Supuestos teóricos para el análisis de los aspectos motivacionales en la elección de una carrera universitaria" Trabajo de Investigación, Resolución 432/96, SeCyT. "Causas de la Deserción de los Estudiantes en la Universidad Nacional de Río Cuarto, dirigido por Alicia Sposetti de Croatto y presentado a SeCyT, 1996. Departamento de Ciencias de la Educación, UNRC..

nueva visión de sí mismo y del mundo, lo que conducirá hacia la búsqueda de nuevas respuestas.

Cabe destacar que la elección vocacional está determinada por una situación motivacional de búsqueda, respondiendo esta conducta a la satisfacción de necesidades, intereses y expectativas personales y sociales, como ya se describió en este mismo capítulo.

Coincidiendo con López Bonelli (1989) ⁽⁹³⁾ el proceso de elección vocacional necesita apoyarse en las necesidades de autorrealización, autocreación y de expansión de la personalidad total. Allport (citado por López Bonelli, 1989), señala que la planificación del futuro es una actividad de la naturaleza humana sana. El sujeto social será visto no solamente desde una concepción pedagógica como "sujeto del aprendizaje" sino como "sujeto de la complejidad". Es decir, dicho sujeto debería ser asumido como "en proceso abierto" capaz de reconocerse y de ser reconocido histórica y dialécticamente, implicado e implicante, construido y co - constructor de las condiciones sociales, políticas, materiales y culturales específicas, tal como también señala Morin (2003).

Elegir una carrera o profesión no es solamente decidirse por ella, sino conferirle a esa elección un sentido compatible con los ideales y con las posibilidades personales.

Según Guichard (2002) para comprender las conductas en las elecciones de una persona, no sólo hay que analizar de qué modo esa persona se representa la situación en la que se encuentra: cómo la ve, en qué dimensiones la estructura y qué criterios de valoración aplica; este autor también considera la posibilidad de la ausencia de elecciones en la toma de decisiones. Hay sujetos que deciden por alguna ocupación o estudio en particular pero no por ello atravesaron lo que implica una elección, en la cual hay idas y vueltas, confrontaciones de gustos e intereses, planificación a largo, mediano y corto plazo respecto del futuro.

Justamente el tiempo futuro es el más implicado en la elección y es el tiempo del proyecto. Quién ser, cómo y a través de qué hacer. La imagen que el adolescente se

93 Bonelli Angela López. (1989) op. citada , pág. 29

forma de su futuro no es una adquisición definitiva y hay que situarla en relación a otros planes y otros valores.

Al momento de elegir estudios superiores hay "influyentes" que inciden en la elección, en los cuales los sujetos se apoyan para decidir. Esto está ligado a los motivos de la investigación a través de una pregunta abierta, con la opción de establecer prioridades respecto de personas o situaciones que influyeron en la decisión de sus estudios. En las respuestas predominó la influencia de "personas" por sobre la de "situaciones". Por lo tanto se utilizan los datos que corresponden a la información recibida (Anexo, cuadros nº 41, 42, 43, 44 y 45).

La primer referencia es la propia persona, expresada en términos tales como: *"mi propia decisión, deseo, iniciativa, por mí misma, interés personal, yo, elección propia, inclinación personal... etc."*, así es para el grupo de "20 a 25 años", para las mujeres y para la rama artística.

Para las mujeres de las ramas humanística y artística es la primer prioridad, según surge del análisis trivariado, mientras que las mujeres de la rama tecnológica no definen con porcentaje mayoritario a ninguna persona en especial.

Para los varones es la tercera prioridad; para el grupo de "26 a 30 años" es la segunda junto a la influencia de *"amigos, compañeros..."*.

En las entrevistas en profundidad realizadas se observa una mayor autonomía por parte de las mujeres al momento de elegir sus estudios superiores. En el capítulo 3 "Cuestiones de género en la elección profesional" se ampliarán conceptos.

El que sea la propia persona la primer referencia mayoritaria se corresponde con lo que Dina Krauskopf señala como el reconocimiento positivo del *locus de control interno*, que es el conjunto de destrezas y actitudes que facilitan la anticipación de consecuencias en la toma de decisiones. Esto enriquece la autonomía personal y posiciona al mismo sujeto como el factor más importante de sus acciones. Puede pensarse que hay un fortalecimiento personal para la construcción de la identidad; es el polo opuesto de los sentimientos de desvalorización que generan vulnerabilidad.

Para la rama humanística la incidencia mayor es de "los profesores" y esto se corresponde con los comentarios de algunos entrevistados.

"... La profesora de Literatura, que en realidad de Literatura aprendí poco, pero ella siempre nos hablaba de la posibilidad de elegir, de hacer lo que uno quiere, trabajar por el mundo, en un organismo por la paz, y qué sé yo... siempre nos traía material... Despertó otra área que no era tan estática como los números que veníamos viendo permanentemente en la escuela" (cursaba escuela comercial; egresada de la carrera de Psicopedagogía) .

Otra entrevistada dice *"...En quinto año del colegio tuve una profesora de Psicología con la que enganché super bien, fue una profesora especial y eso me orientó. En realidad yo quería estudiar Relaciones Públicas pero esa carrera se daba sólo en universidades privadas y en mi casa me dijeron que no se podía pagar una universidad privada y además a mí tampoco me gustaba la idea de ir a una privada..."*

Para los encuestados de la rama tecnológica "los compañeros" son los influyentes de mayor frecuencia. Esto no se corresponde con los datos obtenidos a través de las entrevistas en profundidad; según los entrevistados influyeron los contenidos aprendidos durante la enseñanza secundaria porque fueron de su agrado.

Para los entrevistados por la rama artística, en uno solo de los casos se menciona la influencia de un familiar: el abuelo, para los demás es el gusto personal; el gusto por vivenciar la música, el dibujo o la creatividad.

Los profesores o maestros que los acompañaron durante alguna de las etapas de estudios anteriores es la segunda prioridad establecida según los datos generales. Resulta más importante para los del grupo de "26 a 30 años" y para los de humanística.

Es la primer prioridad para los varones de la rama artística, aunque esto no se corresponde luego con los datos obtenidos a través de las entrevistas en profundidad.

La importancia otorgada a los docentes como personas influyentes en la toma de una decisión tan personal como la elección de estudios superiores, se corresponde con los comentarios escuchados durante las entrevistas clínicas de OVP en las que los entrevistados dicen *"hablé con la profesora, ... el profesor nos dijo, me explicó... le pregunté al profesor de..."* y ratifica en este sentido el valor que los jóvenes otorgan a los docentes para acompañarlos en momentos claves para sus proyectos.

Esto alude a la importancia de sostener experiencias duraderas en el tiempo, a través de períodos de escolarización que permitan a los estudiantes encontrar ciertos rasgos para su futuro, tanto en los contenidos de las asignaturas como en las "figuras de impregnación" (como se describió anteriormente) de los docentes a la hora de solicitar su asesoramiento. La escuela a través de las figuras de sus docentes, ocuparía un papel central en el proyecto de estudios.

La tercera prioridad en la elección de estudios superiores en general es la influencia de amigos o compañeros y es la primera para la tecnológica. Los varones la mencionan como segunda en importancia y es también la segunda prioridad establecida por ambos grupos de edades.

La cuarta prioridad aparece mencionada como los padres porque así fue escrito por los encuestados - pero si le sumamos la familia en general, el padre, la madre, hermanos y otros familiares, personas que también fueron mencionadas por los sujetos, suma el 71, 4 % que es el más alto porcentaje (*anexo – cuadro 41a*).

Los sujetos entrevistados en su mayoría mencionan a sus padres como influyentes aunque no hayan cursado la misma carrera. Por ejemplo, una de las entrevistadas por la rama humanística dice: *"Tiene que ver mucho la influencia de mis padres. Mi papá es médico pediatra y mi vieja es socióloga. Y en su momento, cuando era chica, quise ser médica, después quise ser socióloga, hasta que me di cuenta que... pude discriminar lo que me generaba placer con respecto al ejercicio y con respecto al estudio. ...Y también tiene que ver con lo que siempre hablaron mis viejos de sus trabajos en mi casa. Mi viejo siempre habló con más fascinación. Así lo sentí yo. Como mucho más fascinado y encantado con su trabajo y su labor diaria y siempre eso me generó como mucha admiración y fue lo que en su momento me hizo pensar, además del Edipo natural..."*

Se podría considerar que la familia tiene mayor gravitación en la elección realizada por los jóvenes, respecto de las otras personas mencionadas. Esto es así para ambos grupos de edad, para varones y mujeres y para todas las ramas de estudio (*anexo – cuadro 42 a*).

La mayor influencia dentro del grupo familiar es la "madre" específicamente para el grupo de "20 – 25 años" y la rama artística. "Los padres" son los más influyentes para el grupo de "26 a 30 años" y para varones y mujeres en general.

No hay ninguna influencia del "padre solo" para los sujetos de las carreras humanísticas, a diferencia de las tecnológicas que lo señalan como la figura más influyente considerando el grupo familiar.

Dado que la pregunta planteó opciones abiertas a los encuestados, resulta significativo que la mayor prevalencia esté referida a la familia y más puntualmente a los padres como personas influyentes en el momento de decidir sus estudios superiores. La población encuestada demuestra que la influencia de los padres respecto de la elección de estudios superiores de sus hijos resulta importante para ellos.

Solo los varones de la rama humanística mencionan a los terapeutas, a otros estudiantes o a personas identificadas con nombres propios como principales influyentes en la decisión por los estudios superiores.

En relación a lo escolar, otra de las preguntas explora la influencia de los estudios anteriores para la elección de estudios superiores. Las respuestas ratifican que las experiencias de aprendizaje en los ciclos previos a la educación superior resultan importantes para los jóvenes. No solamente por el intercambio con los docentes sino también por los contenidos que pudieron haber aprendido.

Los encuestados tenían las siguientes categorías de opción: "mucha, bastante, poca, alguna, ninguna" y luego se les pedía justificar (Anexo, *cuadro 37*).

Prevalece la categoría "bastante influencia" para ambos grupos de edad y para las mujeres. Para los varones lo es aún más, considerando que es "mucha influencia" y dan como motivo la vinculación de los contenidos de estudios anteriores con los estudios actuales. Entre las mujeres predomina la falta de explicación a los motivos con un alto porcentaje sin respuestas.

Entre las tres ramas de estudio se observan diferencias:

- Para las carreras técnicas ésta es una de las preguntas con menos respuestas. Quienes sí respondieron reconocen una escasa influencia o sentimientos de insatisfacción en los estudios previos.

- Para la rama artística prevalece la opción “ninguna influencia” sin explicitación de los motivos.
- Para la rama humanística hay “muchísima influencia” entendida desde la vinculación entre las etapas de estudio anteriores y las actuales.

Al profundizar con las entrevistas el punto de “influencias de los estudios previos”, algunos de los entrevistados por la rama tecnológica establecen una fuerte relación, dicen por ejemplo: *“la influencia fue mucha, porque estudié Maestro mayor de obras en escuela técnica y me ayudó mucho en la decisión de una carrera técnica y creativa”; “tuvo mucha influencia por los contenidos y la formación técnica”*.

Los entrevistados por la rama artística refieren alguna o ninguna influencia y dicen por ejemplo *“en los estudios primarios y secundarios no se le daba mucha importancia al área creativa, insistían con los idiomas...”*

Otros señalan la influencia de profesores que los alentaron en forma personal, sin hacer referencias a contenidos.

Y los entrevistados por la rama humanística coinciden con los datos de los encuestados en *“muchísima o bastante influencia”* de los estudios previos por haber cursado en bachilleratos con orientación humanística.

Considerando las diferencias según ramas de estudio y la mayor frecuencia general para los encuestados, así como los comentarios de los entrevistados, podría señalarse que las oportunidades del sistema educativo en los ciclos previos requieren mejoramiento para su articulación con el mundo laboral y con los estudios superiores. Al respecto se hicieron algunas aproximaciones y se describen propuestas ⁽⁹⁴⁾.

De los 99 sujetos encuestados, 42 respondieron que pensaron o iniciaron otros proyectos profesionales previos al actual y 31 sujetos, el 31,3 %, los iniciaron concretamente. Del grupo que inició otros estudios previos, el 73 % los dejaron inconclusos y pasaron a cursar los estudios actuales o de su actual profesión. En el grupo de entrevistados, el 30,7 % inició otros estudios previos.

94 Sobre el tema, ver de Pierrette Dupont “La orientación profesional en Québec, Canadá” (1999), en *Revista Internacional Orientación y Sociedad* N° 1 Ed.UNLP; Kligman, Cecilia (2001) “Educación para la carrera” ficha de cátedra OVP- USAL.

Se observan diferencias entre ramas: la artística inició otros estudios en mayor proporción que la rama tecnológica y humanística; al igual que en el grupo de entrevistados.

Es probable que elegir una carrera artística aún sea considerado poco ventajoso por los adultos, especialmente la familia según los datos de "influyentes". Los comentarios de algunos de ellos son: *"Es muy complicado salir adelante siendo Músico"* o *"era como que tenía que pasar por esa experiencia (la de elegir otra carrera previamente) de máxima tensión, de que explotás o largás todo. Y largar todo duele, pero sentís un alivio..."*

Síntesis del capítulo 2

Orientación Vocacional

La vocación no es independiente de los sujetos ni de sus circunstancias, se enlaza al deseo, al futuro, a las condiciones sociales, a las posibilidades particulares de la elección. **Realizándose como sujetos: no es posible ser sujeto sin vocación, ni es posible la vocación sin sujeto.** La pregunta del “qué hacer” habilita a la vocación cuando el contexto histórico-social del sujeto le da algún tiempo y lugar a la cuestión.

Actualmente, debido a la inestabilidad laboral y por ende, a las rupturas en las trayectorias profesionales, se hace evidente la inexistencia de “una vocación para toda la vida”.

Los datos de la investigación realizada señalan que las mujeres son las que hacen mayor referencia al término **vocación** al referirse a sus elecciones. Quizás por ser el presente un período de reivindicaciones históricas para las mismas, tratan de atender a **lo emergente singular: su vocación.**

Los mecanismos del proceso de decisión que subyacen en la elección de estudios superiores son complejos, responden a factores multicausales, uno de los que cobra particular importancia es la motivación.

La elección de una profesión supone un compromiso respecto de la realización personal y requiere de una serie de pasos. Es la potencia motivacional de la propia persona, al lograr manifestarse, la que define la elección. Por eso el trabajo orientador es importante en términos de prevención, ofreciendo espacios que faciliten esa manifestación personal y esclareciendo los obstáculos que lo impiden.

En general las expectativas vocacionales están menos condicionadas por el prestigio social o la conveniencia económica. En los proyectos profesionales emergen vocaciones postergadas o articuladas con desarrollos posteriores a la primer elección.

Se analizan los tres motivos de mayor frecuencia según los datos generales de la investigación realizada:

1. *cuestiones de contenidos*, especialmente para la rama artística
2. *gusto, deseo, satisfacción*, especialmente para las mujeres de todas las ramas

3. *interés personal*, especialmente para los varones y la rama humanística del grupo de 20 a 25 años.

La combinación de "contenidos y gusto personal" tuvo una alta frecuencia sin diferencias por género, rama o grupos de edad. Se señala el placer de estudiar lo que les gusta y que ese estudio tuviera determinados contenidos.

Los intereses personales también se van desarrollando durante el curso de los estudios superiores y esto no es posible anticiparlo al momento de responder a los cuestionarios iniciales.

La motivación al elegir una carrera tiene diferentes direcciones, podríamos decir orientaciones. Cuando se manifiesta en términos de interés, la referencia suele ser respecto de las actividades de esa profesión o del **hacer** durante ese estudio, tal como fue descrito en el apartado anterior al analizar los comentarios de los sujetos entrevistados. Cuando se manifiesta como satisfacción de deseos o gustos, sean estos por investigar, conocer, por curiosidad, la dirección es hacia el **ser** del sujeto. Mientras que las expresiones de adquirir, incorporar los contenidos de la carrera aluden al **tener**, el **ser** se vincula estrechamente con el sentido que se le da a la vida y esto puede configurarse en una ocupación o profesión que implica un **hacer** para el cual son necesarias ciertas posesiones que hacen referencia al **tener**.

El **ser - hacer - tener** integrados influyen en la dirección que orienta a cada sujeto respecto de la motivación para elegir una carrera. Esto se organiza en ciertas etapas de la vida como **proyecto**, para el cual algunos sujetos se disponen. El proyecto incluye la noción de "futuro" en términos de una construcción social que puede ser representada subjetivamente. La construcción social abre una perspectiva desde donde mirar la realidad y operar sobre ella que el término "futuro" por sí solo no posibilita; si está el tiempo, ¡hay futuro! La utopía es la representación más asociada al tiempo futuro, tal como propone Prigogine⁹⁵

Los sujetos se informan y se representan una cosa después de haber tomado posición y en función de la posición tomada (Moscovici, 1979) esto explica su actitud como motivación primera para conformar una representación social. En las recientes y

⁹⁵ Prigogine, Ilya (1991) *El nacimiento del tiempo*. Tusquets editores, Barcelona

actuales circunstancias de la Argentina ¿cómo se construyen las representaciones sociales del futuro?

Las crisis y las movilidades económico - sociales convierten y reconvierten (se puede hablar aquí de la reconversión laboral, pero ya se estaría en otro capítulo de la historia) al sujeto y sus ocupaciones pasando de aquella norma de la modernidad: "el hombre exacto para el puesto exacto", al planteo posmoderno en términos ocupacionales "la persona multifunción para la inestabilidad laboral".

El proceso formativo profesional para alcanzar los proyectos reviste sus complejidades; por un lado, la velocidad que se requiere para responder a la reestructuración cultural que devalúa rápidamente los saberes adquiridos, instalando el tópico de "desarrollar la capacidad de aprender a aprender" y también la búsqueda de la flexibilidad formativa para insertarse en la vida productiva. Por otro lado, una fuerte vivencia del presente en la cultura juvenil enfatiza la adquisición de habilidades para dar respuestas casi inmediatas a la construcción del futuro. Admitir la ignorancia acerca de cuál es el puesto más conveniente para hoy y para mañana, ha fortalecido en términos de la realización de la Orientación Vocacional la vinculación del *locus de control interno*⁹⁶ con el concepto de incertidumbre. Dadas las actuales circunstancias contextuales es muy importante posibilitar el conocimiento y la localización de las destrezas personales para fortalecer precisamente el desarrollo del locus de control interno en los jóvenes.

Se señala la posibilidad de transformar el "capital humano" en capital social para aprovechar al máximo los recursos personales y los que ofrece la cultura en la conquista de nuevos conocimientos.

Se observa una disminución del trabajo en relación de dependencia y un aumento en las formas de trabajo independiente y por contrato de la población joven con niveles de educación superior.

La sobre oferta de población trabajadora con buen nivel educativo puede llevar a un proceso de pérdida de relevancia de los saberes, ya que las mejores condiciones

⁹⁶ Este concepto lo utiliza Dina Krauskopf (ver bibliografía) y se lo puede explicar como la localización de habilidades y destrezas personales que colaboran en la toma de decisiones de los jóvenes, esto constituye una fortaleza para acceder a la autonomía.

educativas de los ciudadanos están limitadas estructuralmente cuando el aparato productivo no genera empleo.

Al momento de explicar sus motivaciones para elegir estudios, las mujeres dan cuenta de haber dado libre curso a sus deseos personales, mencionan con mayor frecuencia "la vocación" y los entrevistados del 2003, sin diferencias por género consideran que la motivación principal al elegir sus estudios superiores fue "el placer de estudiar lo que les gusta y que ese estudio tuviera determinados contenidos".

De los 99 sujetos encuestados, 42 respondieron que pensaron o iniciaron otros proyectos profesionales previos al actual y 31 sujetos, el 31,3 %, los iniciaron concretamente. Del grupo que inició otros estudios previos el 73 % los dejaron inconclusos y pasaron a cursar los estudios actuales o de su actual profesión. En el grupo de entrevistados, el 30,7 % inició otros estudios previos. Se observan diferencias entre ramas: la artística inició otros estudios en mayor proporción que la rama tecnológica y humanística; tanto entre los encuestados como en los entrevistados.

Se puede observar que "el gusto por ciertos contenidos" no se corresponde "matemáticamente" con carreras únicas. Y en ese sentido cobra importancia esclarecer al momento de elegir los aspectos que hacen a:

- el gusto por ciertos contenidos
- el tipo de estudios
- el campo de aplicación posterior
- el proyecto de futuro personal

El "futuro" es considerado una construcción social capaz de ser representada subjetivamente, lo cual abre una perspectiva diferente desde donde mirar la realidad y operar sobre ella que el término "futuro" por sí solo no posibilita. Todos los sujetos son actores sociales implicados en esta construcción; los jóvenes participantes tanto en 2001 como en el 2003 tienen una percepción más alentadora que la que la realidad en sí les provee.

Es necesario posibilitar el conocimiento y la localización de las destrezas personales para fortalecer precisamente el desarrollo del "locus de control interno" de los jóvenes, ya que son ellos mismos quienes señalan "las cualidades personales"

como lo más importante para el desempeño de cualquiera de las profesiones, ninguno argumentó o señaló cuestiones de género como factor incidente en el aspecto del desempeño.

La tarea orientadora no será la que provea de garantías laborales, pero sí puede contribuir a afianzar la posición de los jóvenes respecto de las habilidades adquiridas y permitir la inclusión personal desde un análisis algo más amplio y profundo de sus actitudes y de las representaciones desde las cuales están diseñando su proyecto. Los proyectos profesionales son valiosos para los sujetos de cualquier edad. Ante tanta desocupación, inestabilidad, desorganización y angustia por el futuro, el proyecto puede dar cierta firmeza o remediar la situación presente, porque son esos obstáculos los que se tratan de superar.

Cuando la motivación al elegir estudios superiores es alta, los jóvenes no se desalientan por el desempleo, ni pierden interés en sus estudios aún con el reconocimiento de que la realidad actual - en términos de lo económico y requerimientos de tiempo - plantea obstáculos para concretar proyectos profesionales, en el marco de un adecuado contacto con la realidad. Tampoco hay diferencias de género en la proyección a más largo plazo (10 años), ambos responden en términos de incertidumbre. La rama tecnológica plantea un estado de mayor confusión al proyectar las tareas a futuro y se refieren a la falta de garantías del contexto, especialmente las mujeres se refieren a la importancia de la gestión personal.

En general las mujeres se manifiestan con expectativas favorables en lo inmediato y no en el largo plazo quizás como consecuencia de una perspectiva de género asociada a los requerimientos para cumplir con múltiples roles: "roles familiares tradicionales", la maternidad y la asunción de funciones menos vinculadas a lo estrictamente profesional; mientras que los varones reflejan más dudas en la inserción profesional en el corto plazo o ven un panorama menos alentador y sienten que se consolida su actividad profesional luego de algunos años de recibidos.

Cuando se decide por una profesión hay un acto que, desde lo simbólico, articula la Representación Social de futuro con algún proyecto. Esto se produce en tanto los sujetos pueden asumir los riesgos de adelantarse en algo, más allá de la incertidumbre. Asumir el riesgo y la incertidumbre de las elecciones que harán a lo largo de su vida.

El presente y pasado se libidinizan con expectativas en el porvenir y se desarrolla una línea de continuidad temporal vinculada a la Identidad. En esta situación, el sujeto se posiciona en la perspectiva de articular por lo menos dos cuestiones:

- **lo que tiene:** su estudio superior de grado. En el que ya se puso en juego el trinomio "Ser – Hacer - Tener" (que se describe en este capítulo).
- **la falta:** la ocupación laboral para la cual su estudio lo habilita. En la cual se vuelve a resignificar la representación social de la profesión elegida.

Psicológicamente las experiencias vividas están cargadas de un monto afectivo y van construyendo representaciones ocupacionales de las profesiones y de la identidad profesional particular de cada sujeto. Sin estar determinada exclusivamente por los orígenes, estos contribuyen a su construcción junto a las acciones que el sujeto mismo realiza.

La identidad profesional es una instancia subjetiva integradora de las marcas en las trayectorias de vida de los sujetos, lo que interesa es buscar el significado que éstas tienen para los individuos. En este sentido la búsqueda de información en los procesos de elección de carreras requiere del análisis de la información recibida a través de entrevistas a profesionales, pues lo que cada profesional transmite es su propia experiencia de vida en un contexto que suele estar bastante desactualizado de la realidad del joven "desorientado".

Los jóvenes señalan las cuestiones relacionales como muy importantes para el desarrollo profesional. En ciertas oportunidades la dimensión relacional es inicio para el sentimiento de "orgullo profesional" tanto por identificación con colegas de mayor experiencia como por el reconocimiento hacia el mismo joven profesional.

Se sugiere promover desempeños competentes en contextos cambiantes con "*relaciones cara a cara*" para alcanzar mayor densidad de integración subjetiva en lugar de promover "competencias" generacionales.

Cuando se elige una profesión no es solamente decidirse por ella, hay que conferirle a esa elección un sentido compatible con los ideales y con las posibilidades personales, que considera también a "los influyentes" como puntos de apoyo. En esta investigación prevalece la influencia de personas por sobre situaciones, y entre las personas la primer referencia es "la propia persona", esto implica el reconocimiento

positivo del *locus de control interno*, que enriquece la autonomía personal y posiciona al mismo sujeto como el factor más importante de sus acciones. Puede pensarse que hay un fortalecimiento personal para la construcción de la identidad; es el polo opuesto de los sentimientos de desvalorización que generan vulnerabilidad.

Los profesores o maestros que los acompañaron durante alguna de las etapas de estudios anteriores es la segunda prioridad, y aunque la cuarta prioridad aparece mencionada como "los padres" (así fue escrito por los encuestados) si le sumamos "la familia en general, el padre, la madre, hermanos y otros familiares", personas que también fueron mencionadas por los sujetos, suma el 71,4 % que es el más alto porcentaje. Se puede considerar que la familia tiene mayor gravitación en la elección realizada por los jóvenes, respecto de las otras personas mencionadas. Esto es así para ambos grupos de edad, para varones y mujeres y para todas las ramas de estudio y dentro del grupo familiar más específicamente la "madre".

Según las respuestas a la influencia de los estudios previos para la elección de estudios superiores, se ratifica que las experiencias de aprendizaje en los ciclos previos a la educación superior resultan importantes para los jóvenes. No solamente por el intercambio con los docentes sino también por los contenidos que pudieron haber aprendido. Hay menor cantidad de respuestas a esta pregunta entre las mujeres y la rama tecnológica; la rama artística señala la opción "ninguna influencia".

Capítulo 3

Cuestiones de género en la elección profesional

Bibliografía

- Aisenson, Diana (1997) "Perspectivas actuales en Orientación Vocacional". Revista *Ensayos y Experiencias*. Año 3. Nº 18. Buenos Aires.
- Arranz Lozano, Fátima (2004) "Las mujeres y la Universidad española: estructuras de dominación y posición de las mujeres en el profesorado universitario" en *Subjetividad y procesos cognitivos 5. Género, Trabajo y Familia*, publicado por UCES, Editor responsable Dr. David Maldavsky
- Bandura, A. (1983) "Modelo de Causalidad en la Teoría del Aprendizaje Social". En Mahoney, M & Freeman, A. comp. (1988) *Cognición y Psicoterapia*. Buenos Aires: Paidós.
- Blat Gimeno, Amparo (1994) "Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos", *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 6. Género y Educación, Septiembre – Diciembre.
- Bonder, Gloria (1994) "Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades", *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 6. Género y Educación, Septiembre – Diciembre.
- Bourdieu, Pierre (1987) *Cosas dichas*. Editorial Gedisa. Barcelona.
- Burin, Mabel (2004) "Género femenino. Familia y carrera laboral: conflictos vigentes" en *Subjetividad y procesos cognitivos 5. Género, Trabajo y Familia*, publicado por UCES, Editor responsable: Dr. David Maldavsky.
- Burin, Mabel y Dio Bleichmar, Emilce (comp.) (1996) *Género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables*. Paidós. Buenos Aires.
- Burin, Mabel y Meler, Irene a) (2000) Entrevista realizada a Nancy Chodorow, en ocasión del Congreso de los Estados Generales del Psicoanálisis, París, 9 de Julio de 2000.

b) (2000) *Varones. Género y subjetividad masculina*.

Paidós. Buenos Aires.

Casullo, M. M.; Caysials, A. N.; Liporace, M. F.; Diuk, L. W. de; Arce Michel, J.; Alvarez, L. (1994) *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós, Buenos Aires

Coria, Clara: (1997) *El sexo oculto del dinero, formas de la dependencia femenina*, Paidos, Bs. As.

Cipolatti de Fantino, Ana María (1975) "Un aspecto social de la orientación vocacional: prestigio y elección de carreras", en *Lo Vocacional* compilador R. Bohoslavsky, Editorial Búsqueda, Buenos Aires, pág 19 y 22.

Chirico, Magdalena (comp.) (1992) *Los relatos de vida. El retorno de lo biográfico*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

Dakessian, Ma. Andrea; Sabelli, María José a) (2000) "Los niños y las niñas: sujetos de derechos" en Rev. *La Obra*, diciembre Año 79, N° 954 Buenos Aires.

b) (2001) "Influencia en el acceso a los diversos niveles del sistema educativo. Acceso de la mujer a estudios superiores" INÉDITO.

Dolto, Françoise (1990) *La causa de los adolescentes*. Ed. Seix Barral, Barcelona.

Du Moulin (1996) "El portal educativo de las Américas" en *Biblioteca virtual de AICD* www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_123125/articulo7/mujeres

Fernández, Ana María (compiladora): (1993) *Las mujeres en la imaginación colectiva. Una historia de discriminación y resistencias*, Paidos, Bs. As.

Filmus, D. (1994) *El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas*. En Biblioteca Digital de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Educación Técnico Profesional - Cuaderno de Trabajo N° 1 <http://www.oei.org.co/oeivirt/autores.htm>

Gallart, M. y Jacinto, C. (1995) *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*. En Biblioteca Digital de la OEI para la Educación, la ciencia y la Cultura - Educación Técnico Profesional - Cuaderno de Trabajo N° 2 <http://www.oei.org.co/oeivirt/autores.htm>

- García Frinchaboy, Graciela (1988) "Situación educativa de las mujeres en Argentina " en *Educación de las mujeres UNICEF. Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia. Subsecretaría de la Mujer de la Nación. República Argentina*
- Gavilán, Mirta (1997) *Nuevas Estrategias en Orientación Vocacional Ocupacional*. Universidad Nacional de La Plata. La Plata.
- Guichard, Jean (1995) *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*, Ed. Laertes, Barcelona.
- Guichard, Jean (2002) Seminario dictado en diciembre "Orientar para un desarrollo humano ", en UBA, desde la cátedra abierta de la Facultad de Psicología – Secretaría de posgrado.
- Krauskopf, Dina a) (2000) *Participación Social y Desarrollo de la Adolescencia*, UNFPA, San José
- b) (2001) "Los nuevos desafíos de la educación en el desarrollo juvenil" en *Adolescencia y Juventud en Latinoamérica*, Editorial LUR Libro Universitario Regional.
- Kliksberg, Bernardo (1998) *Informes al CEFIR (Centro de formación para la integración regional) Montevideo* www.sgp.gov.ar/inap/publicaciones/docs/CN10.pdf.
- Meler, Irene (2004) "Género, Trabajo y Familia: Varones Trabajando" en *Subjetividad y Procesos Cognitivos 5. Género, Trabajo y Familia*, publicación de la UCES, Buenos Aires, Ed. responsable Dr David Maldavsky.
- Müller, Marina (1998) *Orientar para un mundo en transformación. Los jóvenes entre la educación y el trabajo*. Ed. Bonum, Bs. As
- Pastori, Cristina (2000) "Los jóvenes y la transición Educación – Trabajo. Un desafío para la clínica". UNTREF, Presentación en el Seminario de APORA Mendoza.
- Portocarrero, Gonzalo y Valcárcel, Marcel (editores). 1995. *El Perú frente al Siglo XXI*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial. Lima
- Riquelme, G. (1996) "Mujer y educación en Argentina" www.cidi.oas.org/educ
- Subirats, Marina (1998) "La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación" Serie Mujer y Desarrollo Nro. 22 www.cepal.org/publicaciones/
- Silveira, Sara (2000) *La dimensión de género y sus implicaciones en la relación entre juventud, formación y trabajo*. CINTERFOR-OIT, Uruguay.

Tedesco, Juan Carlos (2000) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Universidad en cifras, <http://lanic.utexas.edu/indexesp.html>

UNESCO (1998) "La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible" en *La Educación Superior en el Siglo XXI, Visión y Acción*, http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.

Unicef (2000) : "El marco conceptual de igualdad y empoderamiento de las mujeres" En: Magdalena León (edit) *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Preparado por Longwe y Clarke Asociados. TM /UN. Facultad de Ciencias Humanas Colombia. Pp. 173 - 186.

"Empoderamiento_participacion_sociopolitica_mujeres."

<http://www.psiconet.com/chile/agenda/genero.htm>

http://www.desarrollolocal.org/documentos/nuevos_docs/

Wainerman, Catalina, comp (2003) *Familia, Trabajo y Género. Un mundo de nuevas relaciones*. UNICEF / Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

"Podremos hablar de un mundo de la diversidad, de riqueza, en el que cada mujer no tenga que actuar o comportarse como las otras mujeres, ni los hombres igual que los otros hombres, sino que la individualidad de cada una y de cada uno se desarrolle plenamente en armonía con los intereses de todos. Un mundo en que los valores universalizables no vengan definidos por clase o sexo sino por la elaboración colectiva de todos y todas."

Graciela Riquelme y Paula Razquin (1996, *Mujer y Educación en Argentina*)

3.1 Diferencias y semejanzas

En la Introducción de esta tesis se explicó el concepto de género referido a las formas de pensar, actuar y sentir de las personas. Este concepto es consecuencia de construcciones sociales, familiares, culturales, asignadas a lo femenino y a lo masculino .

Tal como se amplió el concepto de Juventud a Juventudes (ver Introducción a la tesis) se considera oportuno ampliar el tema de género "a las mujeres y a los varones" utilizando el plural para considerar la diversidad, teniendo en cuenta las similitudes y las diferencias en el intento de considerar un espectro más abarcativo de planteos aunque no queden representados todas las mujeres ni todos los varones entre 20 y 30 años que estén estudiando o hayan egresado de estudios superiores tecnológicos, humanísticos o artísticos (características de la población con la cual se realizó la investigación de campo).

Se distingue sexo de género porque el primero está ligado a lo biológico y el segundo a lo psicológico y sociocultural. Los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales se atribuyen a cada uno de los sexos según los momentos históricos y según las sociedades. A partir de estas consideraciones se reitera el carácter relativo a la población urbana de la ciudad de Buenos Aires y Conurbano para los datos obtenidos por esta investigación de campo sin considerar su generalización a otros contextos socio – educativo - culturales.

La perspectiva de género sostiene que las relaciones entre varones y mujeres atraviesan todo el entramado social articulándose con relaciones de edad, nivel educativo, inserción social, y otras variables socio-culturales. Esta perspectiva trata de favorecer una lectura crítica que permita analizar y transformar la situación de las personas, para crear nuevas construcciones de sentido para ambos géneros. Las discriminaciones entendidas en positivo, proponen condiciones de vida más justas para ambos, congruentes con una sociedad justa; esto es: una sociedad en la cual resulte deseable vivir y promueva aspiraciones de proyectos saludables para todos los seres humanos .

El plano de lo jurídico es uno de los campos de las políticas sociales que inciden en la promoción de la igualdad de derechos. El respeto por los derechos humanos de mujeres y varones en sus distintas etapas vitales es una condición necesaria para alcanzar la plena ciudadanía que comprende la universalidad de la educación y el trabajo en cualquier parte del planeta. Por ello merece destacarse el artículo 9º del Capítulo 1 de la Ley N° 474 del GCBA, sancionada en el año 2000 en esta ciudad ⁹⁷: (ver nota capítulo 3 I) *"Plan de igualdad real de oportunidades y de trato entre mujeres y varones" que promueve la participación en condiciones de paridad de mujeres y varones en los procesos de elaboración y transmisión de conocimientos en todos los niveles y en el desarrollo de opciones educativas y profesionales.*

Tal como fue descrito en capítulo 1 de esta tesis, durante mucho tiempo, siglos de desigualdad en las oportunidades educativas formales para el género femenino, restringieron su acceso a la Educación Superior y es en aras de reivindicar la igualdad que se analiza el material de modo desagregado y por momentos se enfatizan los datos del género femenino.

La matrícula universitaria en general y especialmente la femenina a partir de 1970 tuvo un crecimiento importante en nuestro país. En 1970 había alrededor de 236 mil universitarios y para fines de los ochenta alcanzaba los 800 mil estudiantes con mayor avance de las mujeres que de los hombres. En 1970 el 36 % de la matrícula era

⁹⁷ En el año 2002 se firma el Acta Compromiso por la Igualdad de Oportunidades y Trato entre Mujeres y Varones que involucra a todas las Secretarías que conforman el Gabinete del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y a los diferentes Organismos de Gobierno, a los efectos de integrar entre los objetivos prioritarios de cada área la igualdad de oportunidades.

femenina y el 64% masculina, en 1987 cambió a 47 % de mujeres estudiantes universitarias y 53% de varones estudiantes. Si se incluye la enseñanza superior no universitaria, la cual se caracteriza por una mayoría femenina, en 1987 el total de la matrícula femenina cursante de estudios superiores alcanzaba el 53,4 %. Datos de 2001 señalan que el número de estudiantes universitarios ascendía a 1.072.000 estudiantes en universidades públicas, de los cuales 404.000 eran mujeres y 341.000 varones (en los datos por género no se muestran los estudiantes de la UBA), observándose nuevamente el incremento de la matrícula femenina por sobre la masculina (Universidad en cifras).

Retomando algunos datos históricos del primer capítulo de esta tesis, se hace notar el desarrollo de la matrícula femenina particularmente en nuestro país.

Frinchaboy (1988) señala:

- del total de títulos otorgados a varones y mujeres en todas las carreras de las universidades nacionales, en el período de los años 1900 a 1905, solo lo habían obtenido 11 mujeres, representaba menos del 1% del total de títulos otorgados. En 1921, aumenta al 9 % y ya en 1965 la cifra se acercaba al 30 %, es decir, la proporción de profesionales mujeres se fue incrementando sostenidamente. En 1985, la evolución de la matrícula femenina por carrera llegó a ser de 46 % para las mujeres.

Datos similares se obtienen del trabajo de Riquelme y Razquin *"Mujer y educación en Argentina"*; las autoras señalan que en 1958 las mujeres constituían el 23,5 % de la matrícula total y los valores sucesivos fueron aumentando sistemáticamente: 1968: 34,3 %, 1971: 39,5 %, 1980: 46,7 % y 1988: 50,8 %; según la evolución de los datos censales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) la graduación de profesionales mujeres sigue esta tendencia.

Du Moulin analizando los diplomas otorgados por la UBA (1991) encontró que cada quince años se duplicó la proporción de mujeres graduadas con respecto a los varones, hasta alcanzar la igualdad en 1981. A partir de ese momento la proporción femenina en el conjunto de graduados se mantiene en paridad con los varones.

- En 1936 se graduaba una mujer por cada 8 varones, en 1951 se graduaba una mujer por cada 4 varones, en 1966 se graduaba una mujer por cada 4 varones, en 1981 se graduaba una mujer por cada 2 varones

De la distribución de la matrícula por carreras, surge que en el año 1941, había una fuerte matriculación femenina en Filosofía y Letras y las ramas menores de las Ciencias Médicas, Derecho, Ingeniería, contaban con bajos porcentajes de participación femenina.

En el año 1978, las carreras típicamente femeninas continúan siéndolo. Cerca del 50 % de las mujeres eligen Medicina y Derecho, así como Ciencias Exactas, Farmacia, Odontología (que antes eran de incipiente matriculación femenina) y siguen siendo minoritarias en Ingeniería, tecnología (10.9 %), Ciencias Económicas (33.4 %).

Hay un predominio notorio de mujeres estudiantes en la educación superior no universitaria, tal como ya fue señalado. En el año 1992 la composición de las especialidades del ciclo superior muestra que las mujeres superan a los varones salvo en las carreras tecnológicas. La concentración de varones aparece particularmente en las carreras de fuerte tradición técnica como son las de automotores, construcciones, electromecánica y electrónica, mecánica y química.

Según Riquelme las mujeres tienden a ubicarse en ocupaciones o campos laborales menos prestigiosos social y económicamente (medido esto último a partir de la remuneración del trabajo). Si lo relacionamos con datos obtenidos a través de la investigación para esta tesis, en los años 2001 y 2003, se puede observar que la caída del prestigio trasciende a las cuestiones de género tal como se analiza a continuación.

Las *representaciones laborales* como formas con las que el grupo investigado identifica a sus profesiones, se apoyan en las percepciones sensoriales y en las imaginarias; dando lugar a interpretar la labor profesional según el momento histórico en el que se incluyen sus valoraciones personales y socio - contextuales del área ocupacional elegida.

Desde la teoría psicoanalítica se analizan las mociones pulsionales activas, dirigidas hacia ambos padres, como promotoras de la energía necesaria para elaborar proyectos laborales (Meler, 2004).

Desde la sociología también se considera importante el aporte del contexto familiar y se señala que por efectos de las actuales circunstancias de precarización laboral, el aislamiento social de la juventud se da en un contexto de hueco normativo provocado por el deterioro de instituciones primordiales en las que se han distanciado los modelos de éxito que asocian esfuerzos con logros. Esto es necesario para la construcción de las representaciones laborales y sus prácticas. Estas se aprenden, se interiorizan pero no se estereotipan (no son mera repetición de lo mismo) porque las posibilidades de los jóvenes son también las de desafiar y transformar críticamente la realidad. En ese sentido problematizar lo naturalizado de los géneros en cuanto a "carreras para mujeres y carreras para varones" viene siendo cuestionado durante los últimos años y es deseable que se alcance la posibilidad de realizaciones personales sin condicionamientos de esa naturaleza.

Las teorías psicológicas socio-cognitivas (Bandura, 1983 y Krumboltz, 1976), ambos citados por Guichard durante el seminario cursado en el 2002, destacan el peso que tiene la valoración del contexto respecto del trabajo y el estudio en la vida cotidiana de los sujetos. La experiencia social de los sujetos al tener modelos de gente trabajando le aportan elementos formativos a la estructura cognitiva, que se aplica en las decisiones ocupacionales. Jean Guichard (2002) considera analizar las elecciones de una persona según el modo en que las personas representan la situación en la que se encuentran: cómo la ven, en qué dimensiones la estructuran y qué criterios de valoración aplican. El proyecto profesional por lo tanto, es una representación anticipada con alguna intencionalidad del sujeto y en el cual los profundos cambios sociales y económicos del país lo afectan directamente. El otorgamiento de determinado prestigio a una profesión es un *valor agregado* producido culturalmente por el contexto social en el cual está inserto el sujeto que elige.

Ya en 1975, Cipolatti de Fantino se refería al prestigio de las profesiones, como valoración social en la que se asignan ciertos rangos a los roles que desempeñan las personas (Cipolatti de Fantino, 1975). Esta autora plantea que entre el prestigio asignado por el sujeto y la elección que se realiza pueden encontrarse contradicciones.

La posición individual o subjetiva respecto de una profesión puede oponerse a la valoración social de esa **carrera** (ver nota capítulo 3 II).

Al considerar aspectos que inciden en la toma de decisiones para la elección de las profesiones, Casullo menciona también, entre otros atributos, al "prestigio" que se atribuye a una profesión cuando el objetivo de la elección es tener "status social" (Casullo, 1994).

Las diferencias en las valoraciones de prestigio de la sociedad y de la persona respecto de su profesión, también pueden explicarse desde lo que Bourdieu sostiene como *toma de posición*: "la toma de una posición depende de la posición que se ocupa y los puntos de vista son vistas tomadas a partir de un punto". (Bourdieu 1987). Esta posición y el habitus como lógica práctica que se relaciona con lo imprevisto facilitan que las representaciones de los *agentes sociales* varíen según ese habitus y esa posición en la red social. El habitus, explica Bordieu, produce prácticas y representaciones a partir del conjunto de apreciaciones y percepciones que se conforma; aunque las prácticas o las representaciones no se perciban en lo inmediato, están disponibles cotidianamente en la vida de las personas y de las comunidades.

Muchas veces se ha confundido prestigio con ingresos económicos. Esto deriva de situaciones socio-políticas que imponen una mirada mercantilista y neo liberal de la profesión. Desde hace algunos años nuestro país atraviesa una grave crisis política y económica que devaluó fuertemente los ingresos de toda la población y modificó las economías familiares transformando su dinámica tal como lo señala por ejemplo Wainerman (2003), con una disminución de la frecuencia del modelo de familia patriarcal tradicional con un "único proveedor (varón)" y la expansión del modelo familiar "dos proveedores" donde ambos cónyuges aportan su trabajo para mantener económicamente el hogar. Esta situación puede haber modificado los niveles de prestigio en términos de reconocimiento social hacia las profesiones.

Para conocer el prestigio asignado a la profesión del grupo encuestado, se realizaron dos preguntas específicas de tipo cerrado y por elección múltiple: una referida al prestigio otorgado por la propia persona a su profesión: **Prestigio otorgado** y otra al prestigio que la persona encuestada considera le otorga la sociedad,

Prestigio social (año 2001). En las entrevistas en profundidad (año 2003) se exploró también la valoración del prestigio, tanto la que los sujetos mismos otorgan a sus profesiones como las que consideran que la sociedad les asigna (*Anexo - cuadros 47 y 48*).

El prestigio asignado por los sujetos a sus profesiones es "medio" y "alto" casi por igual y el prestigio que esos sujetos consideran que su profesión tiene en la sociedad también es primeramente "medio" y luego "alto".

Las categorías "bajo" e "indiferente" aparecen con mayor frecuencia en el prestigio que consideran tiene su profesión para la sociedad, no aparece con una frecuencia importante en el prestigio que ellos mismos asignan a su profesión. Esto podría deberse a la escasa valorización profesional de la sociedad según la percepción de los jóvenes, tal como fue señalado por la devaluación social de las profesiones.

No obstante, para los jóvenes la autovaloración de las profesiones elegidas no se veía devaluada durante la aplicación de la encuesta (año 2001) y pudo ser un factor de sostén importante para continuar y finalizar sus estudios superiores. El reconocimiento positivo del *locus de control interno* de estos jóvenes, tal como lo señala Dina Krauskopf (ver nota capítulo 3 III), los posiciona a ellos mismos como factor decisivo respecto de su elección. Esta fortaleza amortigua la decepción por una sociedad que parece haber devaluado el estudio de carreras superiores.

Viene a contribuir en tal sentido uno de los modelos que se propone para "el análisis de la toma de decisiones" en el texto de Casullo y Cayssials (1994), quienes citan el concepto de Jepen y Diley (1974) en el cual se indica que "es importante el sentido de compromiso con la acción". Tanto al decidir los estudios como al resignificarlos al momento de ingresar en el campo laboral / profesional es relevante que cada sujeto pueda tener en claro sus objetivos y logros deseados, aún considerando que los logros se plantean en las actuales circunstancias socio-políticas con poca certeza. Se trataría de construir una variable que podría denominarse "incertidumbre del logro" en la cual se puedan incluir: **logros** (aspiraciones a futuro posibles de ser concretadas o no, según las circunstancias no siempre controlables) asociados con **diferentes opciones** (acciones posibles en el contexto más inmediato y más lejano).

Al establecer diferencias por grupos de edad: 20 - 25 años y 26 - 30 años, se observan diferencias (*anexo - cuadro 49*), el grupo "20 a 25 años" se corresponde con los datos generales: el prestigio que se asignan a sus profesiones es "medio"; mientras que el grupo "26 a 30 años" no tiene diferencias entre niveles de prestigio "alto" y "medio". La menor definición de esta franja etárea podría estar generando tendencia respecto de la menor incidencia del prestigio al analizar las profesiones, ya que existe la percepción y la desilusión por la caída de grandes figuras. También hay diferencias entre ambos grupos de edad respecto del prestigio que los sujetos consideran que la sociedad otorga a sus profesiones. Los sujetos de menor edad consideran que el prestigio otorgado por la sociedad es "medio", luego "alto" con una considerable diferencia entre ambas categorías y con igual cantidad de sujetos que consideran "bajo" o "indiferente" al prestigio. Los mayores consideran el tema del prestigio de una manera más polarizada, ya que mayoritariamente lo consideran "alto" y luego "bajo". Esta percepción más extrema de esta franja etárea indicaría la menor estabilidad que tiene el prestigio a partir de un mayor contacto con la realidad social.

De las entrevistas en profundidad realizadas durante 2003 no se pueden definir niveles de prestigio que diferencien a los grupos de edad. En cada uno de estos grupos hay consideraciones de todos los niveles tanto respecto del nivel de prestigio que ellos mismos otorgan como respecto del prestigio otorgado por la sociedad.

Las diferencias por ramas de estudio (*anexo - cuadro 50*) es que tanto la rama humanística como la artística asignan un prestigio "medio" a sus profesiones, mientras que para la tecnológica es "alto" y ninguno de los encuestados por esta rama responde "bajo". También hay diferencias por ramas de estudio respecto del prestigio que los sujetos consideran que la sociedad otorga a sus profesiones. Tanto la humanística como la tecnológica consideran que sus profesiones tienen un prestigio "medio" aunque en la humanística la segunda frecuencia es compartida por las categorías "bajo" e "indiferente"; para la artística el prestigio que la sociedad otorga a sus profesiones es "alto" en igual frecuencia que "bajo". De los datos de las entrevistas del 2003 prevalece el nivel "bajo" para la rama de estudios artística.

Las diferencias entre varones y mujeres (*anexo- cuadro 51*) son las siguientes:

- Para los varones el nivel de prestigio que ellos mismos dan a sus profesiones es "alto", mientras que para las mujeres es "medio". De las entrevistas en profundidad realizadas en 2003, surge que el nivel "alto" es mayoritario para ambos.
- No hay diferencias respecto del prestigio que consideran que la sociedad da a sus profesiones, para ambos es "medio". Sin embargo, en las entrevistas en profundidad del 2003 esto cambia, al descender a nivel "bajo" la percepción que los varones consideran que la sociedad otorga a sus profesiones.
- La categoría de prestigio "bajo" fue mucho menos considerada cuando se trató de otorgarle personalmente prestigio a su profesión, y se corresponde con datos similares tanto en varones como mujeres. Lo mismo surge de las entrevistas en profundidad realizadas en 2003.

Guichard (1995, pág. 232) menciona diferentes dimensiones que estructuran las respuestas de los alumnos franceses respecto al prestigio de las profesiones. Una de esas dimensiones es la que establecen los alumnos como "alianza de rasgos" de dos tipos:

- 1) los rasgos de la formación / inserción. En donde se considera que el acceso muy limitado a ciertas carreras abre luego a la posibilidad de tener más salidas laborales. Esto habla de un concepto de selectividad derivado quizás de la misma organización escolar francesa (*grandes écoles*)
- 2) los rasgos que califican a la función profesional en sí misma según las responsabilidades, competencias e intereses

Considerar que una profesión es prestigiosa en función de una formación selectiva en cuanto al ingreso, habla de la importancia del anclaje en la experiencia escolar, de cómo lo escolar estructura las representaciones de las profesiones.

En las entrevistas realizadas aparecen comentarios respecto de condiciones personales para el ingreso que luego no se reflejan como condicionantes para el egreso: *"Para entrar a este Profesorado se necesitan ciertas capacidades mínimas... Pero después adentro no, porque de todos los que nos recibimos, de los mejores ingresantes no se recibió ninguno. La media es la que llega, el que anda parejo en*

todo, el que se sienta a leer cuando tiene que leer y el que entrena cuando tiene que entrenar" (joven egresado de carrera humanística).

La segunda dimensión que señalaba Guichard, distingue entre *los oficios más bien femeninos y los más bien masculinos*. Esta categorización se corresponde con los rasgos más sobresalientes del estereotipo del empleo masculino y del empleo femenino. Lo que hace que una profesión sea más bien masculina es, a los ojos de los alumnos franceses, un salario elevado y un compromiso existencial (poco tiempo libre). Una profesión será femenina si presenta las características inversas: mucho o bastante tiempo libre y una remuneración bastante modesta.

A diferencia de lo anterior en las entrevistas realizadas que sustentan el presente trabajo, no se reflejan las mismas características y no se asocian *las profesiones más bien femeninas y las más bien masculinas* con cuestiones de prestigio profesional. En general los jóvenes entrevistados tienen una idea muy difusa respecto de posibilidades de ingreso económico a través de sus profesiones y hay vagas referencias respecto de posibles diferencias entre varones y mujeres:

"...por lo menos en el ámbito que me muevo yo, cobramos todos lo mismo por horas trabajadas" (varón, humanística).

"...no noto diferencias entre lo que gana un hombre o una mujer dentro de mi profesión..." (mujer, humanística).

Otro entrevistado, varón del área tecnológica, señala que la diferencia no está en el sueldo sino durante los estudios, él como varón estudió y trabajó y su novia con igual carrera estudió solamente.

Del análisis trivariado por rama – edad – prestigio (anexo – cuadro 52) se observan diferencias:

- en el grupo "20 a 25 años" de la rama artística no hay ninguna frecuencia definida respecto del prestigio que los sujetos consideran que la sociedad les otorga a sus profesiones. Iguales datos se obtienen de las entrevistas en profundidad en las que se observa igual dispersión respecto de sus propias consideraciones de prestigio hacia sus profesiones.

- el grupo “26 a 30 años” de la rama artística asigna un prestigio “medio” a su profesión y consideran que para la sociedad es “alto ” y “bajo”. Se corresponde con datos similares que surgen de las entrevistas en profundidad del 2003.
- En las otras ramas no hay diferencias importantes

Del análisis trivariado por género – edad – prestigio (anexo - cuadro 53) se observan diferencias:

- los varones del grupo “20 a 25 años” asignan un prestigio “alto” a su profesión y consideran que para la sociedad es “medio”, hay discrepancia con los datos que surgen de las entrevistas del 2003 ya que estos sujetos hablan de un nivel “bajo” de prestigio más generalizado. Las mujeres asignan un prestigio “medio” en ambas opciones, esto coincide con la percepción de las entrevistadas en 2003 respecto del prestigio otorgado por la sociedad, pero en el que ellas otorgan a sus profesiones el nivel que prevalece es “alto”
- los varones del grupo “26 a 30 años” asignan un prestigio “alto” en ambas opciones y las mujeres asignan un prestigio “medio” a su profesión y consideran que para la sociedad es “alto”. De las entrevistas en profundidad realizadas en 2003 surgen discrepancias con estos niveles de prestigio y hay menor definición respecto al prestigio profesional.

Del análisis trivariado por rama – género – prestigio se observan diferencias:

- los varones de la rama humanística asignan un prestigio “medio” a su profesión y consideran que para la sociedad es “indiferente” y las mujeres le asignan un prestigio “alto” y para la sociedad “medio” (habla de la desvalorización social de las profesiones según la percepción de los jóvenes). No hay mayores discrepancias respecto de los entrevistados en el 2003.

“...creo que mi profesión está un poco desprestigiada porque tal vez se piensa que la psicología se aplica sólo a los locos...” (mujer, rama humanística).

“... algunos amigos del colegio me decían que esa carrera no me iba a rendir a futuro” (varón, rama humanística).

- los varones de la rama artística asignan un prestigio “alto” a su profesión y consideran que para la sociedad es “bajo”, no hay discrepancias respecto de los

entrevistados en el 2003. Las mujeres le asignan un prestigio "medio" a su profesión y para la sociedad "alto", pero las entrevistadas del 2003 no asignan niveles de prestigio definidos.

"Hablando del prestigio es como de algo muy promisorio relacionado al futuro, por lo que percibo de mí y del movimiento musical..." En su opinión la sociedad les cuestiona los horarios de trabajo, por cuestiones de prejuicio y limitan el conocimiento de la música a las grandes orquestas por eso el prestigio social es bajo (varón, rama artística).

"Cuando elegí la carrera no me dijeron nada... ¡qué linda carrera!..." para esta entrevistada, la elegida es una carrera en la que puede aplicar su inclinación artística.

Otra entrevistada comenta que su campo ocupacional lo ve reducido a ser suplente en la docencia y que en su casa le dijeron que estudie según su gusto, que no importaba si luego no podía trabajar de eso. *"Peor sería no haberse formado y encima trabajar de cualquier cosa, y toda la vida pensar que a uno le hubiera gustado hacerlo"* (mujer, rama artística).

- No hay diferencias importantes entre varones y mujeres de la rama tecnológica.

En las entrevistas en profundidad (año 2003) sin embargo se observan diferencias de género y de mayor dispersión en las argumentaciones de la rama tecnológica:

"...es el comienzo cuando vos ves de lo que realmente se trata. Yo estaba fascinada y todavía hoy estoy. Para mí es muy prestigiosa a nivel intelectual, académico. Ser investigador científico me parece que es muy prestigioso... Y para mí está bien, porque es muy prestigiosa, estoy todo el tiempo estudiando. Intelectualmente forma un montón...." (mujer, rama tecnológica).

"...A mí me resulta indiferente el prestigio..." (varón, rama tecnológica)

Los encuestados del 2001 otorgaban prestigio "medio" y "alto" a sus profesiones y similar frecuencia era la que les otorgaba la sociedad en general. Se observaban diferencias entre ramas de estudio y género y lo que atraía de la profesión elegida eran las "cuestiones vinculadas al servicio". Se observaba una tendencia respecto de la menor incidencia del prestigio al analizar las profesiones, por parte de los jóvenes del grupo de "26 a 30 años" ya que a esa edad existe la percepción de una menor estabilidad del prestigio a partir de un mayor contacto con la realidad social.

Las argumentaciones de los entrevistados del 2003, muestran categorías muy dispersas y se corresponden muy parcialmente con los datos de las encuestas.

Probablemente los fuertes acontecimientos socio - políticos y económicos por los que atravesó la sociedad han modificado la percepción personal y social respecto del prestigio de las ocupaciones profesionales. Podría considerarse en este sentido que en las actuales circunstancias, el tema prestigio deja de ser relevante al momento de pensar lo profesional.

Esta situación podría también ser pensada como un tema del duelo. A estos jóvenes se les presenta una "pérdida del ideal de prestigio profesional" y como sujetos se enfrentan a un trabajo de duelo similar al que deben abocarse cuando lo perdido es un aspecto del objeto: el prestigio de la profesión. Como en otros duelos hay desligazón y nuevas ligaduras a través de la investidura de otros ideales, más plásticos, más acordes con la realidad compleja y cambiante de las posiciones que hombres y mujeres ocupan en este momento histórico y con los efectos de estos cambios en la relación entre los géneros.

Algunos de los ideales mencionados por los jóvenes entrevistados, estuvieron vinculados a los campos de utilidad de la carrera: servicios a otras personas, posibilidad personal de vivir de lo que les gusta, que sea aplicable en diferentes contextos o áreas, que sea dinámica y facilite la expresión del talento personal. Se mencionan: *la sensibilidad para comunicar, la capacidad de escucha, de organización*.

De esta manera podría quedar en evidencia que el ideal profesional y su representación laboral no son estáticos, sino que cambian y se ven afectados por lo contextual.

Aún siendo incierto el panorama del porvenir profesional, es posible que surjan nuevos valores - quizás también más personales de cada joven - adjudicados a las profesiones. Estos nuevos aspectos podrían ser derivados del campo de aplicación y de la satisfacción particular por realizar estudios más acordes a lo vocacional. Así se reconoce la importancia de incrementar la inversión en el capital humano de las personas jóvenes para contribuir a la emergencia de destrezas y capacidades que les permitan actuar de formas nuevas. El porvenir del panorama profesional se enmarca en la noción del desarrollo sostenible del capital humano, lo cual restablece la complejidad

y el balance en las discusiones sobre la satisfacción de las necesidades (ver nota capítulo 3 IV). El desarrollo humano es la "meta última" según lo señala el economista argentino Kliksberg, quien también pone en tela de juicio el "principio del derrame" según el cual el progreso económico se extiende por sí solo hacia el conjunto de la sociedad. Así, el acceso de la población a los estudios superiores por sí solo no produce "el derrame" a más o mejores puestos de trabajo, necesita articularse la política conjunta entre estudio y trabajo.

En el año 2000 se publica un análisis de la Universidad de Buenos Aires, del cual se anotan a continuación algunas cuestiones significativas:

"Según el censo docente que la UBA terminó en octubre del 2000, hay más mujeres docentes: 51 %, que hombres: 49 %. La tendencia era inversa hace ocho años. En 1992 había un 54 % de hombres y un 46 % de mujeres" (La Nación 8/11/2000).

Las mujeres son mayoría pero no en los cargos de titularidad docente y son pocas las que trabajan en carreras que históricamente han sido "masculinas". Esta es una de las manifestaciones del "techo de cristal", concepto descrito y analizado por Mabel Burín como una estructura superior invisible en la carrera laboral de las mujeres, difícil de traspasar, que les impide seguir avanzando. Su carácter de invisibilidad está dado por el hecho de que no existen leyes, dispositivos sociales establecidos ni códigos visibles que impongan a las mujeres semejante limitación, sino que está construido sobre la base de otros rasgos que, por su invisibilidad, son difíciles de detectar. El "techo de cristal" tiene una doble inscripción: objetiva y subjetiva.

El concepto de "techo de cristal" fue originariamente utilizado para analizar la carrera laboral de mujeres que habían tenido altas calificaciones en sus trabajos gracias a la formación educativa de nivel superior. Sin embargo, su experiencia laboral indica que en determinado momento de sus carreras se encuentran con esa superficie superior invisible llamada "techo de cristal" (Mabel Burín, 1992).

Varios autores se refieren al lugar de la educación y el desarrollo, señalando la importancia de la educación como factor de promoción de lo ya mencionado como desarrollo sostenible y en términos de equidad social (Marina Subirats, 1998; Gonzalo Portocarrero, 1995; Juan Carlos Tedesco, 2002).

La importancia de la educación para el desarrollo individual y colectivo ha sido puesta de relieve desde los años sesenta, en que la teoría del capital humano destacó el hecho de que la inversión educativa es la más rentable de las inversiones, en términos estrictamente económicos, tanto para la sociedad como para los individuos. Desde entonces, el valor de la educación ha seguido en alza para todos los grupos humanos. La educación ha constituido un mecanismo central de cambio de situación, ya que confiere a la vez calificación para desarrollar la capacidad productiva y conciencia de los derechos como persona. Esto eleva la autoestima y la autoconfianza de los sujetos que inician durante la etapa juvenil un proceso de cambio personal; se modifican actitudes que conducen a un mayor control sobre las condiciones en que discurre la propia vida, y esto interviene en la elaboración de proyectos personales.

La educación crearía las condiciones para lo que se ha llamado el "empoderamiento" (Labonte, 1994; Ponce, 1995; OPS, 1995; Zimmerman, 1995; ver nota capítulo 3 V) tanto de mujeres como de varones, siendo el paso previo para el acceso a cualquier otra forma de "empoderamiento".

Los términos que se asocian a empoderamiento incluyen el auto-fortalecimiento y control personal; la auto-confianza y la toma de decisiones personales; el vivir la vida de acuerdo a los valores de uno mismo que requieren la capacidad para luchar por los derechos de uno mismo; la independencia y el ser libre para despertar también estas capacidades en otros. El empoderamiento es relevante tanto a nivel individual como colectivo. Puede ser usado para caracterizar las relaciones entre diferentes grupos y personas.

En un sentido más amplio, empoderamiento es la expansión en la libertad de escoger y de actuar. Significa aumentar la autoridad y el poder del individuo sobre los recursos y las decisiones que le afectan, incrementando el control sobre su propia vida. Requiere de la participación personal en la toma de decisiones, identificando las oportunidades y obstáculos para lograr un desarrollo 'empoderador'; para lo cual hay que definir los roles de diferentes actores.

Se trata de asegurar condiciones básicas para poder empezar a empoderarse y asegurar la existencia de espacios de empoderamiento. Para esto, será necesario luchar contra las culturas de la exclusión, la represión y el sometimiento, creando las

condiciones para que los propios individuos puedan aspirar a desarrollar a pleno sus potencialidades.

Pero no hay empoderamiento si cada uno no pone su parte. Las condiciones para el empoderamiento se pueden crear (teóricamente), pero el éxito dependerá en gran medida del deseo, motivación, capacidad y esfuerzo de los que quieran empoderarse. Esto implica y compromete al mismo sujeto.

Particularmente en las mujeres se analiza que esto habilita al fortalecimiento personal y al de otros, por las implicancias maternas durante la crianza de los hijos. Esto redunda en la distribución de afectos y de capacitación necesaria para transformar las subjetividades en el mundo social. Las identificaciones tempranas durante la primera infancia con una figura materna en la cual el *deseo de poder* (estrechamente ligado al *deseo de saber*), no se restrinja solo al ámbito afectivo de intimidad, pueden incidir en la construcción de la subjetividad de *l@s hij@s*. Las implicancias paternas en este punto también tienen su incidencia en términos de identificación a rasgo del progenitor durante la infancia y la adolescencia. Culturalmente la adolescencia sería la última oportunidad de ofrecer alternativas a los sujetos para encontrar una posición dentro de su género (Burin, 1996).

Respecto de este tema se acercan algunas representaciones de los mismos jóvenes, extraídas del análisis de las entrevistas en profundidad realizadas en el 2003. Los sujetos hablan del desafío implicado en la elección porque requiere de una búsqueda interna, como por ejemplo una joven próxima a egresar de Ciencias Políticas refiere haber pensado en esta carrera en términos de acción colectiva, por la posibilidad del trabajo de campo que la implica en la vinculación con el otro y en el trabajo conjunto y en contacto real con la gente... " *el trabajo social con la gente que no vive en las situaciones más felices*". Esto la lleva a pensar en las posibilidades de crear cambios hacia una nueva calidad de vida. Durante la búsqueda interna encontró recursos al participar durante su adolescencia de actividades en educación no formal. Menciona una Fundación que promueve actividades juveniles e influyó en la decisión de haber participado en diferentes proyectos de acciones comunitarias y solidarias, viajes a escuelas rurales, campañas de recolección de libros para armar bibliotecas en esas escuelas. De ser participante se integró a comisiones de la Fundación, trabajando

durante tres años y coincidiendo con el ingreso al CBC y el inicio laboral. *"Todo eso tiene que ver mucho conmigo y con el espíritu con el cual elegí mi carrera, que sea una Fundación hecha por jóvenes para jóvenes, con misión de crear conciencia en la juventud, y de salir de una posición inerte y comprometerte con lo que pasa a tu alrededor".* Finalmente egresa del lugar porque siente que pasa a ser *"un lugar... para mí ya un poco ingenuo..."*

Los lugares que promueven empoderamiento cumplen un ciclo en la vida de las personas, estas permanecen mientras se va desarrollando el espacio interior para empoderarse y luego pasan a otras instancias. Esta entrevistada relata que mientras ella empezaba a generar debates al interior de la organización, sentía que ya le resultaba insuficiente ese ambiente para canalizar sus aspiraciones. Refiere una imagen de mujer profesional muy fuerte: *"yo no sé, supongo, no tengo clara idea de que voy o de que quiero ser madre, por ejemplo. Supongo, de hecho hasta hace un tiempo pensaba que muy probablemente no... Supongo que... y cada vez siento que sí, que de hecho va a ser una realidad en mi vida y que voy a ser madre, que lo voy a desear, pero no tengo el costado Susanita, al menos no por ahora... indefectiblemente aflorará... Creo que va a ser algo que va a venir del desarrollo natural de mi relación con mi pareja... Pero a priori no tengo la necesidad ni creo, ni pienso en mí en diez años con cinco críos alrededor. No tengo esa imagen."* Analiza la situación actual en general y en lo personal, sintetizando su deseo de investigar, y en ese punto se le hace evidente la contradicción: *"eso es lo que te decía que lo siento medio contradictorio, en relación al... cómo pensé la carrera, siento que me está faltando la contracara de un proyecto que no sea de investigación, sino que tenga otro tipo de incidencia... No estoy segura, pero creo que de alguna forma intentaría insertarme en algún tipo de organismo público, en donde se puedan llevar adelante otras cosas, o en diferentes instituciones o fundaciones llevando adelante proyectos..."* Aquí se evidencia también esa dificultad de establecer vinculaciones entre aquellas motivaciones originarias de la elección con esta realidad cambiante, esto que va más allá de lo personal. De esta contradicción no obstante se rescata la actitud de búsqueda y cuestionamiento que se corresponden con las cualidades señaladas al término "empoderamiento".

Una próxima egresada de carrera humanística también se refiere al tema, encontrando fortalezas precisamente en estos momentos de sus estudios en los cuales *"hay una bajada a la práctica... en las materias que estoy haciendo ahora se ve más lo concreto y eso es importante porque desde ese lugar se pueden hacer cambios... Creo que trabajar con el dolor humano, con el sufrimiento de la gente es importante. Te pone en un lugar de mucha responsabilidad y creo que desde el dolor uno puede empezar a cambiar cosas, verlas de otro modo..."*

Los valores que encuentra en su persona para ejercer la profesión son: la capacidad para escuchar y para ver; tratar de pensar desde el lugar o la situación del otro. La carrera le permitiría aplicar sus conocimientos *"a un montón de cosas muy diversas y eso me gusta, porque es como hacer varias cosas"*. Uno de los valores que encuentra esta entrevistada es la diversidad de aplicaciones como atributo de la carrera y eso la fortalece en su decisión.

Otra entrevistada, ya egresada, reitera la palabra *"independencia"* como búsqueda y realización, tanto para sí misma como para el trabajo con los demás. Sostener la elección realizada sin arrepentirse es considerado por esta profesional como una fortaleza interna para los tiempos actuales. Esto confirma algunas de las cuestiones ya planteadas en esta tesis cuando se analizó el tema *"Identidad"*. Dice esta joven profesional: *"Nunca pensé ¿habrá sido lo correcto?, ¿qué habrá pasado con lo otro que dejé afuera? Y este último tiempo que por ahí, el afuera está más difícil, o depende más de uno, o según, por ahí, otras cosas, la edad, las obligaciones en cuanto a que ya me independicé y viendo a amigas que sí tuvieron muchas crisis vocacionales, cambios de carrera o abandonaron los estudios, me doy cuenta que no siempre se puede negociar"*. Se refiere luego a su situación laboral actual, en la cual está próxima a realizar un cambio: *"ahí viene la crisis más fuerte y digo "tengo que cambiar" porque pasan los años y cada vez tomo más responsabilidades personales, pero no es lo que me gusta"*. Señala que su profesión le abre otras posibilidades para realizar nuevos proyectos y prefiere renunciar a su trabajo actual aunque sea en relación de dependencia: *"Ahora me estoy dando cuenta de que tanto no me gusta. Por un lado está bueno porque sabés a fin de mes cuánto te van a pagar y qué es lo que tenés que hacer, pero por otro lado me aburrí ya eso. Y sé que puedo hacer otra cosa,*

entonces, necesito cambiar esta mentalidad de que el trabajo independiente no está tan mal porque te permite hacer estas cosas, pero está la inestabilidad de que no sabés qué va a pasar de un mes para el otro. De poder generar esto que yo tengo ganas de hacer, de poder llevarlo y decir "quiero hacer esto". Eso creo que es lo que me va a sacar de este lugar de espera..." Se plantea el tema de la gestión para el desarrollo de la carrera profesional, que no implica falta de recursos personales, sino articulación con una realidad cambiante e inestable.

Otra entrevistada ya próxima a egresar de carrera técnica, reconoce que no podrá iniciarse profesionalmente en forma independiente, pero ya está realizando tareas afines *"para poder avanzar... entrar en contacto para en un futuro hacerlo yo misma... en este trabajo veo más como que no se pide, uno tiene que salir a buscarlo..."* Se señala nuevamente la necesidad de la gestión personal para conseguir trabajo profesional.

Otra joven profesional del área técnica se queja de la poca independencia, y señala el esfuerzo por aprenderlo: *"Todavía dependo mucho de mi jefa y compañeros... Cuando pueda pensar un poco más por mí misma va a ser mejor... eso es lo que quiero. Quiero independencia en mi cabeza, yo poder pensar mis proyectos"*.

Más dificultades se les presentan a las jóvenes del área artística, particularmente porque perciben que aún les faltan recursos para crear novedad, hablan de redescubrir lo creado, de las pruebas por las que tienen que pasar luego de ser entrevistadas y se refieren al uso de la intuición para llegar: *"Tenés que hacer algo que llame la atención"* y a la capacidad personal para comunicar a otros *"las ideas propias que tenés que defender, aprendés a hacerlo ya desde la facultad al tener que defender tus diseños... Vos tenés la convicción de que algo está bien así"*, aún con estas experiencias previas no se sienten seguras al momento de buscar inserción laboral.

Para la juventud hay supuestos para alcanzar algo, éste es uno de ellos: considerar que la creatividad se relaciona con la novedad, una especie de mandato: *"hay que inventar"*. Esto puede funcionar también con efectos inhibitorios, en lugar de motivar la creatividad, y puede tener que ver con pautas culturales aprendidas que valoran el arte por la originalidad de la obra. En culturas orientales se aprecia la copia artística de lo ya producido .

Desde los varones, se pudieron encontrar consideraciones sobre el tema empoderamiento en términos de elementos dados desde la carrera cursada y también por sus recursos personales. Un joven profesor de Educación Física menciona la amplia perspectiva que le ofrece su carrera con varias posibilidades laborales en el ámbito tanto formal como informal, aunque señala como importante el mantener una actitud activa: *"no me quedo esperando"*. Menciona diferentes proyectos personales que lo vinculan a la profesión en la cual busca independencia, aunque varios familiares se desempeñen en el mismo ámbito.

Totalmente diferente es la situación del estudiante de Historia que plantea su indefinición para continuar los estudios y también para mejorar condiciones laborales: *"En realidad hoy estoy así parado acá"*. Esta perspectiva de inercia la generaliza a sus coetáneos: *"La mayoría estudia y no sabe lo que va a ser cuando se reciba"*.

El estudiante de Ingeniería Aeronáutica, se refiere a su esfuerzo constante: *"Todo muy a pulmón, pero se pudo... Siempre me la fui rebuscando con lo que podía pero siempre teniendo la prioridad de cuál era mi estudio, de qué era lo que yo quería. Por eso siempre cuando entraba a trabajar trataba de ahorrar lo que iba a usar en todo el año"*. El control sobre sus gastos y tareas es un signo de empoderamiento, reconociendo que los primeros años de la carrera son muy áridos y ese es motivo de abandono para algunos estudiantes. Señala la importancia de tener metas claras eligiendo con convicción para sostener el estudio de la carrera. Algunos recursos personales que lo sostuvieron fueron: el diseño de sus propias construcciones que dejaba registradas y luego utilizaba para armar planos: *"Hacía los planos, si tenía un día lindo me iba a hacer las pruebas de vuelo y hacía mis ensayos... Tenía una condición más o menos standard, evaluaba cómo volaban, sacaba conclusiones. ...Si yo tuviera toda la eternidad para aprender, me gustaría aprender a los saltos, con los experimentos, como aprendió Leonardo Da Vinci en su época. ...Mi objetivo es ser un buen profesional, porque no pretendo salvar al mundo ni al país, pero uno puede aportar su grano de arena desde lo que le tocó. Y yo sé que la forma mía de conseguir un buen país es ser un buen profesional... Yo creo que el que no crece, decrece, no puede quedar estancado... La curiosidad tiene que ser... el ansia de aprender, el placer de conocer, de comprender"*. Este estudiante habla de su escala de valores, que no

está determinada por otro que no sea él mismo: *"se trata de ver las herramientas que cada uno tiene y hacer el mejor uso de eso... En mi carrera, como en todas creo, si uno se encierra mucho solo en sus deseos, sus ilusiones, sus sueños, se pierde contacto con la realidad y ahí es cuando uno se frustra."* Reconoce que son muy pocos los ingenieros aeronáuticos del país, y esto le otorga tanto ventajas como desventajas. .

El joven próximo a egresar de carrera técnica valora sus experiencias laborales y el haber realizado lo que le gusta. Señala que durante el curso de los estudios superiores siempre hay que tomar decisiones y eso es un entrenamiento para situaciones futuras. Otro joven recién ingresado habla de la fortaleza interna al decidir el cambio de carrera: *"Te hacés fuerte de adentro como persona y decís "yo voy a hacer lo que yo quiero", no lo que les parezca a los demás que esté bien"*.

Estos jóvenes relativizan la crisis: *"No siempre porque el exterior esté en crisis uno tiene que estar en crisis... Conozco casos que les está yendo re-bien y esto es también una cuestión de voluntad, de esfuerzo... Si bien el proceso es lento se dan pasos grandes, hay que pensarlos, hay que tomar decisiones bastante fuertes, por lo menos en esta etapa de mi vida."*

En términos de "poder hacer" un joven músico diferencia entre hombres y mujeres: *"La mujer se pregunta más y hasta que no encuentra su lugar no para, y a veces los hombres por el hecho de estar ahí, estás. Y no sé si estás bien o mal, está por una cuestión más individual... es el reflejo del poder de uno o del grado de poder o valor que le da al poder esa persona. Creo que a veces a todos nos sale, y es a través de la técnica (se está refiriendo a la técnica instrumental) a veces la técnica te lleva a un lugar en donde uno quiere dejar al otro como "mirá lo que estoy haciendo" o "¡qué bueno que está!" Igual depende del director y de la calidad del músico. Y en una orquesta no estás tan al frente, en un cuarteto se ve más claramente qué le pasa a cada uno, pero en una orquesta no tanto. Y uno mismo puede descubrirse en una orquesta en el poder de ser bueno técnicamente porque hay cosas que estimulan o ayudan a la creatividad: el trabajo en un equipo, la escucha, la reflexión, la diversidad... Si uno tiene varios modelos podés construir algo nuevo"*.

En general se puede observar que no mencionan la palabra "éxito" y de una u otra manera se refieren al esfuerzo por lograr lo que se proponen.

Como se explicita, existe un amplio consenso acerca del rol central de la educación en cualquier política de desarrollo. El "mito de la educación", es tenaz. Hace falta por ello transformar el mito en proyecto educativo, como parte de un amplio pacto social que haga de la educación un pilar real del desarrollo: la calidad de la educación - de la que todos hablan hoy en día - se medirá en función del logro o no de este objetivo, con equidad y para tod@s.

Pensar en la plena participación de las mujeres y de los jóvenes en general requiere de la eliminación de obstáculos de índole social, cultural y normativa que impiden el pleno ejercicio de dicha ciudadanía; entre otros la persistencia de prácticas culturales sexistas, racistas y clasistas. Algunas de ellas son descritas por investigadoras feministas (Gloria Bonder 1994; Fátima Arranz Lozano 2004).

Cuando Riquelme y Razquin (1996) analizan el *perfil educativo de la PEA*, y de la educación de la población ocupada, observan que las mujeres en la PEA tienen un menor nivel educativo que los varones. Esto es lo contrario de lo que sucede con el perfil educativo para la población en general, aún con mayor educación no todas acceden y / o quizá no siempre aspiran a entrar al mercado laboral. Las autoras concluyen que hay mujeres que permanecen en la universidad por esa nueva imagen societal de "mi hija universitaria" (Du Moulin, 1996) pero no siempre presionan por acceder al mercado laboral y por otra parte, pero en segundo lugar, también la discriminación debe operar para dificultarles el acceso.

Entre las entrevistadas para esta investigación se observa que los estudios superiores fueron elegidos por interés personal y no bajo presión familiar; respecto del desempeño laboral, la mayoría está vinculada laboralmente al estudio elegido, menos una entrevistada que está en situación de búsqueda.

En esta tesis se analizaron los motivos y circunstancias en la elección de los estudios superiores y también hubo preguntas para analizar los motivos y circunstancias en las elecciones laborales de los encuestados y entrevistados. Las preguntas estaban dirigidas a los siguientes temas:

1) descripción del tipo de tareas que realizaban (pregunta abierta); régimen laboral (pregunta cerrada, con tres opciones: independiente, dependiente, contrato) y los encuestados especificaban las horas semanales dedicadas al trabajo.

2) explicación de los motivos de la elección laboral (pregunta abierta)

3) se les pedía señalar personas o situaciones influyentes en la decisión de realizar el trabajo que desempeñaban (pregunta abierta y con prioridades establecidas por el encuestado) "*¿Cuáles fueron para vos las situaciones o las personas que influyeron en esa decisión? Establece prioridades de 1 a 5.*"

4) edad de inicio laboral

Los sujetos encuestados (2001) trabajan en la docencia, en el área de servicios o como técnicos. Esto se corresponde con la rama humanística, ocupada por igual en tareas docentes y de servicio mayoritariamente, la rama técnica ocupada en tareas técnicas y la rama artística en tareas vinculadas al arte y su enseñanza. La mayoría de los varones trabajan dentro del área técnica y las mujeres trabajan en igual proporción en docencia y servicios.

El régimen laboral de la mayoría de los encuestados varones del 2001 en todas las ramas es en relación de dependencia (humanística 58,3 %, tecnológica 47,4 % y artística 43,8 %, *anexo- cuadro 55*).

El trabajo independiente ocupa un segundo lugar con una distancia considerable del trabajo en relación de dependencia y más cercano al trabajo honorario; especialmente en la rama humanística en la cual el trabajo honorario ocupa el segundo lugar (33,3 %) y el trabajo independiente solo el 8,3 %.

En la rama tecnológica, las mujeres encuestadas (2001) se distribuyen por igual entre el trabajo en relación de dependencia y el contrato laboral, 38 % respectivamente; las mujeres de las otras dos ramas están en su mayoría en relación de dependencia laboral (humanística 40,9 % y artística 46,2 %) al igual que los varones.

Entre los sujetos entrevistados en 2003, nos encontramos con dos de las trece personas que están sin ocupación laboral, un varón de 22 años (finalizando estudios de Ingeniería Aeronáutica) y una mujer de 25 años (egresada de carrera artística). De los otros sujetos, solo una mujer y tres varones trabajan en relación de dependencia; un varón y dos mujeres realizan trabajos independientes vinculados a su área de estudios; dos mujeres y un varón trabajan con contratos temporales y un varón trabaja simultáneamente en relación de dependencia e independientemente.

- 15 % sin ocupación laboral: un varón y una mujer
- 30,5 % trabajan en relación de dependencia: tres varones y una mujer
- 23,5 % trabajan independientemente: un varón y dos mujeres
- 23,5 % trabajan contratados temporalmente: un varón y dos mujeres
- 7,5 % trabaja independientemente y en relación de dependencia: un varón

Las diferencias entre 2001 y 2003 son representativas del deterioro en general en el campo laboral por la falta de empleo de nuestro país; particularmente si la persona es joven (entre 20 y 30 años) y mujer, las condiciones empeoran para los empleos en relación de dependencia, así como la inestabilidad laboral derivada de contratos temporales parece tener una mayor frecuencia entre las mujeres.

Los enfoques para que las mujeres reciban educación superior requieren articular programas educativos y mercado laboral. No basta con mejorar el acceso a la Educación Superior, también es necesario favorecer las políticas de empleo .

El informe de la OIT de 2003, *Panorama Laboral* realizado en Lima: *Oficina Regional para América Latina y el Caribe*, indica que cerca del 38 % de las asalariadas no cotizan a la seguridad social, alcanzando al 72 % en el caso del sector informal; del conjunto de mujeres económicamente activas en la región latinoamericana, la OIT estima que el 80 % no tienen protección alguna de las instituciones de seguridad social. La gran paradoja para las trabajadoras de América Latina consiste en que si bien hay más mujeres participando en actividades laborales, la precariedad aumentó, puesto

que la gran mayoría de ellas se encuentran en ocupaciones temporales que las devuelven a la desocupación en breve tiempo.

La dedicación de horas semanales al trabajo es para la mayoría de encuestados (2001) "más de 30 horas", con diferencias en la rama artística de los varones que no tiene un porcentaje mayoritario en ninguna de las categorías y un alto porcentaje tanto de varones como de mujeres de la rama tecnológica (*anexo - cuadro 56a y 56b*). Para los entrevistados de 2003 que trabajan actualmente, también la mayoría dedica "más de 30 horas" a sus ocupaciones laborales sin diferencias por género, pero aumenta el porcentaje de jóvenes que trabajan "menos de 10 horas semanales": 30, 5 %, de los cuales tres son mujeres y uno es varón. Se aprecia una disminución considerable en las ofertas laborales a tiempo completo para las mujeres. Las entrevistadas hablaron de su interés por aumentar las horas de trabajo pero también señalaron la escasez de la oferta, así como la inestabilidad laboral por la que están atravesando.

Una entrevistada comenta: *"Me convocaron porque necesitaban otra persona, me capacitaron en Informática educativa, pero a fin de año no renovaron el contrato, cambió el Presidente de la Cooperadora y fue un manejo de llevar a la gente que él tenía."*

Otra entrevistada expresa: *"Siempre busco en el diario alguna propuesta. Encontré una de vidrierista para una marca, me dijeron que me iban a tomar una prueba pero todavía no hubo noticia y la vidriera sigue igual... Yo quisiera aumentar las horas, no quedarme solo con el trabajo por mi cuenta, sería muy distinto trabajar en una marca, con proveedores que te vienen a mostrar a vos la tela, los cierres, botones..."*

Aún sin precisar una única "unidad motivacional" de la elección laboral para los grupos de sujetos, las frecuencias de algunas respuestas permitieron agruparlas considerando algún objeto motivacional relacionado a las siguientes cuestiones:

- relación entre estudio y trabajo
- necesidad económica

- vocación
- búsqueda de experiencia y / o autonomía
- conveniencia
- cuestiones fortuitas

La pregunta realizada fue abierta: simplemente se le pidió a los sujetos "Motivos de la elección laboral" dejando espacio para la escritura espontánea del tema. Para el análisis se realizó la categorización según un objeto motivacional prevalente en la respuesta. A modo de ejemplo se citan algunas frases textuales:

relación entre estudio y trabajo: *"para poder ejercer mi profesión; ... es afín a la carrera que seguí o acorde a mi profesión; ... se relaciona con mis estudios; ... el trabajo se relaciona muchísimo con la carrera que estudié; ... se especializa en lo que estudié; ... me brinda la posibilidad de desarrollar mi profesión..."*

necesidad económica: *"necesidad de tener dinero;... necesidad económica para aumentar los ingresos;... proporciona los medios económicos; ... por necesidad económica;... no es lo que en verdad me gustaría hacer;... tener una paga mensual;... necesidad y situación económica actual..."*

vocación: *"vocación; ... siempre me gustó el negocio; ... porque realmente me gusta lo que hago; ... supongo que debe ser porque los chicos me encantan; ... me gusta enseñar..."*

búsqueda de experiencia y / o autonomía: *"para tener experiencia laboral; ... independencia ..."*

conveniencia: *"porque el horario me permite estudiar; ... permite continuar con mis estudios..."*

cuestiones fortuitas: *"fue lo único que conseguí; ... casualidad; ... tenía otras opciones pero quiso el destino; ... circunstancias..."*

Se consideran los dos motivos de mayor frecuencia según los datos generales:

Las "necesidades económicas" son los motivos principales para explicar el inicio de su vida laboral. Luego están los motivos por "relación entre estudio y trabajo" (*anexo - cuadro 57*).

Hay diferencias entre ramas de estudio y género:

- para los varones de la rama humanística prevalecen las necesidades económicas, para los de la rama tecnológica tanto la relación estudio trabajo como las necesidades económicas fueron determinantes de la elección laboral y para la rama artística fueron "cuestiones fortuitas".
- para las mujeres prevalecen las necesidades económicas por la rama artística; las de rama humanística se distribuyen por igual entre "vocación" y "relación estudios trabajo", las mujeres de la rama tecnológica también se distribuyen por igual entre "necesidades económicas" y "relación estudios trabajo" (*anexo - cuadro 58*).

Entre los entrevistados del 2003, lo económico se señala más tangencialmente, en general describen situaciones de búsqueda laboral que concuerden con los estudios realizados o que están cursando, y la forma de conseguir sus trabajos en su mayoría ha sido a través de vínculos personales.

"...fue de casualidad, como todos los que empiezan a trabajar que empiezan por algún contacto y después si gustás o rendís, te quedás..." (varón, 22 años, carrera humanística).

"...un día en la Facultad, en Grupos de Reflexión, una materia que teníamos en Primer año, estábamos intercambiando con el grupo y hablando con una compañera que conocía de vista, ella era maestra y me dijo si me gustaría conseguir algo que tuviera que ver con el ámbito escolar, me explica que al día siguiente iba a salir un aviso pidiendo un Auxiliar docente..." al relatar de otros trabajos siempre refiere que los consiguió por contactos personales (mujer, 29 años, carrera humanística).

Otro entrevistado se inicia laboralmente en el Instituto que trabajaba su madre, a instancias de ella *“...fue a los 18 años, no por lo económico sino para poder descubrirme, en cuanto a poder buscar mi espacio, mi lugar. Poder desarrollar una capacidad musical también... poder concretar las ideas...”* (varón, 28 años, carrera artística).

Una de las entrevistadas se refiere a su inicio laboral como promotora de libros a los 17 años para pagar su viaje de egresada, ya que eran momentos difíciles para su familia; su papá había sido despedido, *“...después no trabajé durante la carrera hasta que llegué a Buenos Aires y conseguí el trabajo actual ...por concurso. ...Tuve la entrevista y fueron como sesenta personas, y lo que más gustó fue la edad y la insistencia que tuve, las ganas. Porque había otra chica con mejor promedio. Yo no tengo tanto promedio y eso fue una dificultad, porque acá en la UBA hay mejor promedio. En la Nacional de Córdoba nos aplican una fórmula, un logaritmo que te baja el promedio...”* (mujer, 26 años, carrera tecnológica).

Tanto varones como mujeres comparten que la decisión de iniciar la vida laboral fue algo personal, con diferencias en la edad de inicio entre los encuestados 2001 y los entrevistados 2003. La mayoría de los encuestados iniciaron tareas remuneradas a los 18 - 19 años, sin diferencias por ramas de estudio ni por género, mientras que entre los entrevistados la mayoría de los varones inició la actividad laboral entre los 16 y 17 años y las mujeres entre 18 y 19 años. Se puede observar un inicio laboral más temprano de las personas que siguen estudios tecnológicos, las que tratan de tener un trabajo vinculado con la elección de estudios. Esto se observa tanto en la población encuestada como en la entrevistada.

3.2. Nuevas posibilidades para la construcción de paridades

Desde los datos explorados se observa que el ejercicio del rol para la provisión económica es asumido o proyectado a futuro por mujeres y varones en forma indistinta.

En ningún momento fue mencionado por los varones entrevistados que fueran necesarias diferencias de retribución económica para trabajos con igual responsabilidad y / o que esta situación les implicara una pérdida de poder, tampoco las mujeres entrevistadas lo señalaron como adquisición de poder.

Se evidencia la gestación de nuevas configuraciones vinculares de géneros en relación a lo económico, que pueden contribuir a mejorar la equidad de sus relaciones.

Para lograr equidad en términos salariales también hace falta el cumplimiento de las leyes laborales atinentes al tema, de esa manera las disposiciones personales por posicionamiento y capacidad de negociación pueden ser consideradas para obtener la misma remuneración para varones y mujeres por trabajos similares.

Se mencionan niveles críticos de los modos de empleo para ambos géneros. Estos se ven afectados por la precarización del mundo laboral con sus efectos en el desarrollo de sentimientos profesionales de incertidumbre en relación al futuro. Las implicancias de tales efectos preocupan a mujeres y varones por igual, aunque los datos arrojan mayor afectación de las mujeres por realizar trabajos temporarios y por tener menor cantidad de horas ocupadas laboralmente debido a la escasez de empleos.

A ambos géneros les preocupa la aceptación de su idoneidad profesional en cualquiera de las tres ramas de estudio exploradas: Artística, Humanística y Tecnológica. Señalan la importancia de tener acreditación otorgada por las instituciones educativas. Esto va en desmedro del preconceito sobre "la inadaptabilidad femenina para los trabajos técnicos".

La igualdad de oportunidades debe ser considerada en el acceso, durante y en el egreso de los estudios superiores, de manera tal que los sesgos derivados del género no se trasladen al ámbito de desempeño laboral. El trayecto educativo puede ser una

“oportunidad ganada y no perdida” (ver nota capítulo 3 VI) para la construcción de la ciudadanía plena de sus estudiantes.

La preparación para ejercer la vida profesional elegida implica considerar durante esta etapa del ciclo vital, período de los 20 a 30 años, la habilitación de los talentos personales en contextos cambiantes. Superar la dicotomía femenino / masculino, y reconocer la pluralidad sin hegemonía de uno sobre otro, es considerar a las diferentes personas como «sujetos» en relación, sin que las diferencias comporten desigualdades.

Síntesis del capítulo 3

Cuestiones de género en la elección profesional

Se utiliza el plural para considerar la diversidad “mujeres y varones”, teniendo en cuenta las similitudes y las diferencias en el intento de hacer un planteo abarcativo aunque no queden representados todas las mujeres ni todos los varones entre 20 y 30 años que estén estudiando o hayan egresado de estudios superiores tecnológicos, humanísticos o artísticos (características de la población con la cual se realizó la investigación de campo).

Según Riquelme⁹⁸, las mujeres tienden a ubicarse en ocupaciones o campos laborales menos prestigiosos social y económicamente (medido esto último a partir de la remuneración del trabajo). Si lo relacionamos con datos obtenidos a través de la investigación para esta tesis, en los años 2001 y 2003, se puede observar que la caída del prestigio trasciende a las cuestiones de género.

Desde hace algunos años nuestro país atraviesa una grave crisis política y económica que devaluó fuertemente los ingresos de toda la población y modificó las economías familiares transformando su dinámica.

Para conocer el prestigio asignado a la profesión del grupo encuestado, se realizaron dos preguntas específicas de tipo cerrado y por elección múltiple: una referida al prestigio otorgado por la propia persona a su profesión: Prestigio otorgado y otra al prestigio que la persona encuestada considera le otorga la sociedad, Prestigio social (año 2001).

En las entrevistas en profundidad (año 2003) se exploró también la valoración del prestigio, tanto la que los sujetos mismos otorgan a sus profesiones como las que consideran que la sociedad les asigna.

Se observan ciertas diferencias entre varones y mujeres al comparar los datos de las encuestas y las entrevistas: para los varones encuestados el nivel de

⁹⁸ Riquelme, G. (1996) “Mujer y educación en Argentina” www.cidl.oas.org/educ
214

prestigio que ellos mismos dan a sus profesiones es "alto", mientras que para las mujeres es "medio". De las entrevistas en profundidad realizadas en 2003, surge que el nivel "alto" es mayoritario para ambos.

No hay diferencias respecto del prestigio que consideran que la sociedad da a sus profesiones, para ambos es "medio". Sin embargo, en las entrevistas en profundidad del 2003 esto cambia, al descender a nivel "bajo" la percepción que los varones consideran que la sociedad otorga a sus profesiones.

La categoría de prestigio "bajo" fue mucho menos considerada cuando se trató de otorgarle personalmente prestigio a su profesión, y se corresponde con datos similares tanto en varones como mujeres. Lo mismo surge de las entrevistas en profundidad realizadas en 2003.

No se asocian profesiones más bien femeninas y más bien masculinas con cuestiones de prestigio profesional. En general los jóvenes entrevistados tienen una idea muy difusa respecto de posibilidades de ingreso económico a través de sus profesiones y hay vagas referencias respecto de posibles diferencias entre varones y mujeres. Las argumentaciones de los entrevistados del 2003, muestran categorías muy dispersas y se corresponden muy parcialmente con los datos de las encuestas.

Probablemente los fuertes acontecimientos socio - políticos y económicos por los que atravesó la sociedad han modificado la percepción personal y social respecto del prestigio de las ocupaciones profesionales. Podría considerarse en este sentido que en las actuales circunstancias, el tema prestigio deja de ser relevante al momento de pensar lo profesional.

A estos jóvenes se les presenta una "pérdida del ideal de prestigio profesional" y como sujetos se enfrentan a un trabajo de duelo similar al que deben abocarse cuando lo perdido es un aspecto del objeto: el prestigio de la profesión. Como en otros duelos hay desligazón y nuevas ligaduras a través de la investidura de otros ideales, más plásticos, más acordes con la realidad compleja y cambiante de las posiciones que hombres y mujeres ocupan en este momento histórico y con los efectos de estos cambios en la relación entre los géneros.

Algunos de los ideales en torno a la profesión elegida mencionados por los jóvenes entrevistados, estuvieron vinculados a los campos de utilidad de la carrera:

servicios a otras personas, posibilidad personal de vivir de lo que les gusta, que sea aplicable en diferentes contextos o áreas, que sea dinámica y facilite la expresión del talento personal. Se mencionan: la sensibilidad para comunicar, la capacidad de escucha, de organización. El reconocimiento positivo del locus de control interno de estos jóvenes, los posiciona a ellos mismos como factor decisivo respecto de su elección. Esta fortaleza amortigua la decepción por una sociedad que parece haber devaluado el estudio de carreras superiores.

De esta manera podría quedar en evidencia que el ideal profesional y su representación laboral no son estáticos, sino que cambian y se ven afectados por lo contextual. Tanto al decidir los estudios como al resignificarlos al momento de ingresar en el campo laboral / profesional es relevante que cada sujeto pueda tener en claro sus objetivos y logros deseados, aún considerando que los logros se plantean en las actuales circunstancias socio-políticas con poca certeza. Se trataría de construir una variable que podría denominarse "incertidumbre del logro" en la cual se puedan incluir logros (aspiraciones a futuro posibles de ser concretadas o no, según las circunstancias no siempre controlables) asociados con diferentes opciones (acciones posibles) y limitaciones propias del contexto en el que se está viviendo.

Entre las entrevistadas para esta investigación se observa que los estudios superiores fueron elegidos por interés personal y respecto del desempeño laboral de los egresados está vinculado al estudio elegido, excepto una entrevistada que está en situación de búsqueda.

Las diferencias entre 2001 y 2003 son representativas del deterioro en general en el campo laboral estable, por la falta de empleo de nuestro país; particularmente si la persona es joven (entre 20 y 30 años) y mujer, las condiciones empeoran para los empleos en relación de dependencia, así como la inestabilidad laboral derivada de contratos temporales parece tener una mayor frecuencia entre las mujeres. Los enfoques requieren articular programas educativos y mercado laboral. No basta con mejorar el acceso a la Educación Superior, también es necesario favorecer las políticas de empleo

La dedicación de horas semanales al trabajo es para la mayoría de encuestados (2001) "más de 30 horas", con un alto porcentaje tanto de varones como

de mujeres de la rama tecnológica, y con diferencias en la rama artística de los varones que no tiene un porcentaje mayoritario en ninguna de las categorías (establecidas por cantidad de horas de trabajo semanal). Para los entrevistados de 2003 que trabajan actualmente, también la mayoría dedica "más de 30 horas" a sus ocupaciones laborales sin diferencias por género, pero aumenta el porcentaje de jóvenes que trabajan "menos de 10 horas semanales", especialmente mujeres.

Se aprecia una disminución considerable en las ofertas laborales a tiempo completo para las mujeres. Las entrevistadas hablaron de su interés por aumentar las horas de trabajo pero también señalaron la escasez de la oferta, así como la inestabilidad laboral por la que están atravesando.

El motivo principal para explicar el inicio de la vida laboral son las "necesidades económicas", luego están los motivos por "relación entre estudio y trabajo". Tanto varones como mujeres comparten que la decisión de iniciar la vida laboral fue algo personal, con diferencias en la edad de inicio entre los encuestados en 2001 y los entrevistados en 2003. La mayoría de los encuestados iniciaron tareas remuneradas a los 18 - 19 años, sin diferencias por ramas de estudio ni por género, mientras que entre los entrevistados la mayoría de los varones adelanta el inicio en la actividad laboral a los 16 y 17 años y las mujeres entre 18 y 19 años.

También se puede observar un inicio laboral más temprano de las personas que siguen estudios tecnológicos, las que tratan de tener un trabajo vinculado con la elección de estudios. Esto se observa tanto en la población encuestada como en la entrevistada.

Desde los datos explorados se observa que el ejercicio del rol para la provisión económica es asumido o proyectado a futuro por mujeres y varones en forma indistinta. En ningún momento fue mencionado por los varones entrevistados que fueran necesarias diferencias de retribución económica para trabajos con igual responsabilidad y / o que esta situación les implicara una pérdida de poder, tampoco las mujeres entrevistadas lo señalaron como adquisición de poder.

Se evidencia la gestación de nuevas configuraciones vinculares de géneros en relación a lo económico, que pueden contribuir a mejorar la equidad de sus relaciones. Para lograr equidad en términos salariales también hace falta el

cumplimiento de las leyes laborales atinentes al tema, de esa manera las disposiciones personales por posicionamiento y capacidad de negociación pueden ser consideradas para obtener la misma remuneración para varones y mujeres por trabajos similares.

A ambos géneros les preocupa la aceptación de su idoneidad profesional en cualquiera de las tres ramas de estudio exploradas: Artística, Humanística y Tecnológica. Esto va en desmedro del preconceito sobre "la inadaptabilidad femenina para los trabajos técnicos". Se señala la importancia de tener acreditación otorgada por las instituciones educativas. La educación ha constituido un mecanismo central de cambio de situación, ya que confiere a la vez calificación para desarrollar la capacidad productiva y conciencia de los derechos como persona. Esto eleva la autoestima y la autoconfianza de los sujetos que inician durante la etapa juvenil un proceso de cambio personal; se modifican actitudes que conducen a un mayor control sobre las condiciones en que discurre la propia vida, y esto interviene en la elaboración de proyectos personales.

La educación crearía las condiciones para lo que se ha llamado el "empoderamiento" ⁹⁹ tanto de mujeres como de varones, como paso previo para el acceso a cualquier otra forma de "empoderamiento".

La igualdad de oportunidades debe ser considerada en el acceso, durante y en el egreso de los estudios superiores, de manera tal que los sesgos derivados del género no se trasladen al ámbito de desempeño laboral. El trayecto educativo puede ser una "oportunidad ganada y no perdida" ¹⁰⁰ para la construcción de la ciudadanía

⁹⁹ El concepto "empoderamiento" trata de traducir al "empowerment". Remite a formas de autofortalecimiento teniendo en cuenta los propios valores, a través de los cuales las personas y los grupos aumentan su autoridad y el poder sobre los recursos y las decisiones que afectan a sus vidas.

¹⁰⁰ El concepto de "oportunidades perdidas" es utilizado en el ámbito de Salud para señalar situaciones de consulta en las que los profesionales, por cuestiones de apuro, olvidos o descuido, pierden de hacer alguna intervención preventiva a los sujetos que los consultan. La intervención puede ser una pregunta o transmitir alguna información que puede mejorar la calidad de vida.

plena de sus estudiantes. La preparación para ejercer la vida profesional elegida implica considerar durante esta etapa del ciclo vital, período de los 20 a 30 años, la habilitación de los talentos personales en contextos cambiantes. Superar la dicotomía femenino / masculino, y reconocer la pluralidad sin hegemonía de uno sobre otro, es considerar a las diferentes personas como «sujetos» en relación sin que las diferencias comporten desigualdades, esto es en términos de paridad.

Última ampliación y revisión del marco bibliográfico de la tesis doctoral

Noviembre 2005

Antes de llegar al cierre de la tesis hemos considerado conveniente realizar una revisión bibliográfica más exhaustiva sobre distintos temas tratados, lo cual no significa explorar toda la bibliografía existente, incluso en cuanto a autores que puedan haber realizado aportes relevantes. Como en toda investigación, se ha seleccionado el material considerado especialmente significativo y se entiende que en estudios futuros podrían tomarse en cuenta otros aportes. Realizamos una sintética actualización de datos y ampliación de referencias bibliográficas.

Para el concepto de lo joven y juventud, se han citado en el texto varios autores en la introducción: Balardini Sergio; Erickson Erik; Margulis Mario; Nauhardt Marcos; Valiente de Villar Paulina y podríamos ampliar con María Iciar Lozano Urbieto, Dra. en psicología clínica, quien en su texto *Nociones de Juventud*, Última Década N° 18, editado por CIDPA en Viña del Mar, abril 2003, pág 11 a 19, quien coincide con los autores ya mencionados en señalar acerca de la dificultad para encontrar una explicación absolutamente satisfactoria y unívoca que concilie lo biológico, lo social, lo psicológico y lo fenomenológico en el concepto de "juventud". A nuestro modo de entender podríamos ratificar lo dicho en la página 6 de la introducción a esta tesis: "la juventud es un constructo socio histórico", de tal manera que nos remitimos a un colectivo susceptible de cambios históricos, en sectores poblacionales también cambiantes por los condicionamientos que los atraviesan tales como los de género, capa social y pertenencia cultural. Estamos aludiendo a un aspecto de la identidad social de los sujetos referidos a un sistema de relaciones y aunque desde la sociedad de consumo se hace uso de "lo juvenil" como marca de mercado, no adherimos a ese criterio clasificatorio.

- Para ampliar los conceptos de papel y roles, conceptos que vienen de la sociología y la psicología social, asimilables a la función esperable desde lo normativo en cuanto al desempeño del sujeto, podríamos hacer referencia al artículo "Los roles de género" de Amparo Bonilla, en *Género y Sociedad*, Juan Fernández (coordinador) Ed. Pirámide, Madrid, 1998 en el punto 2 "Conceptuación de rol (función o papel)", páginas

145 a 149. La autora explica que los términos "papel y rol" remiten al contexto de la representación de guiones ya escritos . Hay una asignación social de modos de funcionamiento individual referidos al rol del varón y al de la mujer , estos no son unívocos para todas las sociedades . Dicho concepto podemos extenderlo también al rol de "joven". En esas modalidades de funcionamiento se adscriben las cualidades personales de los mismos sujetos según la posición que cada uno ocupa en el conjunto social. De tal modo interpretamos los conceptos de rol y función como términos relacionales , entre los géneros para mujer y varón y entre las generaciones para juventud y adultez.

- Aclaramos que la muestra en relación a las ramas de estudios superiores Artística - Humanística – Tecnológica, se realizó estableciendo consenso entre guías de carreras con soporte papel:

Guía del estudiante, Ed. Eudeba, Bs. As.1999

Re- vista Vocacional, Guía de Orientación Vocacional, directora Lic. Teresa Martín de Segura, Re-vista vocacional publicaciones, Bs. As. 2000.

y guías virtuales:

www.educ.ar/educar/superior/guia_de_estudios

Soft de información vocacional datavoc, versión 2000, autoras Lic. Mercedes Del Compare y Lic.Marcela Torrent

el sitio www.datavoc.com

Las delimitaciones no son exactas y admiten más de una inclusión; tal es el caso por ejemplo de las carreras de Diseño o las relacionadas a la imagen como Cine o Fotografía, cuya inclusión en artística y/ o tecnológica puede ser pertinente a ambas ramas.

- Para ampliar las consideraciones de la página 46 acerca de la mayor tendencia de los adolescentes hacia el ingreso a estudios superiores sin que esto se corresponda con una información suficiente respecto de "saber qué es la educación universitaria " por parte de los mismos, se puede ejemplificar con el desconocimiento manifiesto de los consultantes durante las entrevistas de Orientación vocacional al

tratar el tema o de los estudiantes al momento de ingresar a las casas de altos estudios. La organización formal de la Universidad por facultades y departamentos, las materias y sus correlatividades, las cátedras y las comisiones, los cursos teóricos y prácticos, y las variadas formas de ingreso - aunque consideremos solo la universidad estatal - requieren conocer y saber acerca de la educación universitaria.

Si tomamos las posibilidades de ingreso, estas varían desde la sola presentación del título de enseñanza media hasta exámenes eliminatorios y cupos limitantes. En una reciente sistematización del Ministerio de Educación de la Nación del año 2003, publicada en la nota periodística de Victoria Tatti, diario Clarín del 10 de julio 2005, se revela esa heterogeneidad: "Hay alrededor de 296 mil alumnos que se inscriben cada año en las 38 universidades públicas, estas tienen un total de 1.251.444 estudiantes. En ellas los aspirantes al ingreso deben enfrentarse, según la institución y la carrera elegida, a los sistemas de admisión que varían también dentro de una misma universidad. Algunas de las formas de acceso que se plantean son:

1. presentación de título secundario y documentación personal
2. con cursos de ambientación
3. con ciclos introductorios como parte de la carrera
4. con cursos de nivelación que se aprueban sólo con asistencia
5. con cursos y exámenes no eliminatorios pero vinculantes con la disciplina
6. con cursos, exámenes y cupos...

Los cursos duran desde una semana hasta un año; la mayoría se dictan durante el período de clases y unos pocos en el verano, y sus contenidos varían entre universidades y facultades."

El CBC ,Ciclo Básico Común en la UBA se inició en 1985 como consecuencia de la profunda crisis de la escuela media; las universidades diseñaron estos cursos "con el objetivo declarado de nivelar los conocimientos con los que los estudiantes llegan a sus puertas. Al sancionarse la Ley de Educación Superior (24.521), en 1995 son las universidades y no las facultades las que tienen la atribución de fijar los sistemas de ingreso. Con una excepción: según su polémico artículo 50, en aquéllas "con más de

cincuenta mil estudiantes, el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes será definido a nivel de cada facultad.

El ingreso directo diferencia a la Argentina, junto con Uruguay, del resto del mundo. Desde América latina hasta Europa, los países imponen restricciones para el acceso a la universidad: las restricciones son cualitativas (por nivel), cuantitativas (por cupos), o ambas a la vez”.

Augusto Trombetta - docente de la UBA e investigador del CEDES de Sociología de la Educación Superior - en la nota periodística realizada por Lilliana Moreno ,del 12 de julio 2005 , sección Sociedad del diario Clarín , señala que las universidades con mayor matrícula son las que aplican el “ingreso irrestricto”, como las de Buenos Aires, La Plata, Córdoba y Rosario que concentran el 42 % de los inscriptos y discrimina tres grandes tipos de acceso a la universidad:

1. “Irrestricto o directo, donde el título secundario es condición necesaria y suficiente para ingresar a la carrera (Universidad de Luján, la UBA, ya que el CBC - que se compone de 6 materias - es considerado el primer ciclo de la carrera).
2. Selectivo sin cupo, donde la aprobación de una instancia evaluadora, no vinculante con la carrera, es la condición necesaria y suficiente para el ingreso (Universidades de General Sarmiento, San Martín, La Matanza, Quilmes y Tres de Febrero). Sería el más novedoso de los sistemas universitarios nacionales según Trombetta. Porque tiene dos rasgos en común: el ingreso selectivo, por un lado y, por otro, el que muchos de estos cursos ponen énfasis en materias como lengua, matemática o técnicas de estudio, centrales para cualquier formación universitaria y con las que la escuela media mantiene deudas. Los dos aspectos las diferencian fuertemente de la UBA.
3. Selectivo con cupo, donde la aprobación de un examen es condición necesaria pero no suficiente para el ingreso. Se puede aprobar la evaluación pero después está limitada por el número de ingresantes (carrera de Medicina en la Universidad Nacional de Cuyo, con cupo para 120 estudiantes.)”

La descripción antes detallada señala el escaso nivel con el que egresan los estudiantes de la enseñanza media, que no cumple con una función igualadora desde el punto de vista socio educativo y finalmente los cursos de la universidad, comenta el mismo investigador, "terminan siendo filtro. En la UBA se inscriben cerca de 70 mil chicos por año, pero pasan a las facultades 35 mil. De ahí que el tema de la democratización no es sólo que entren sino que permanezcan y se gradúen."

- Ampliamos información del tema "grupos de trabajadores que iniciaron movimientos cooperativos para restablecer las fuentes de trabajo" (pág 52) citando algunos ejemplos de este tipo de emprendimientos: Cooperativa de trabajo porcelana sanitaria Malvinas Argentinas Ltda., formada por los trabajadores de sanitarios Motta (Cerámicos Zanón S. A.); Jardín de Palermo formado por 7 maestras, en la calle Charcas al 3000; Cooperativa de Trabajo Hospital de Llavallol Ltda; Cooperativa Fricader fábrica de chacinados, en Río Negro; Cooperativa de Trabajo Los Constituyentes en Villa Martelli, Gran Buenos Aires; Cooperativa de Trabajo Hospital Israelita limitada.

- Las consideraciones respecto al desempleo y la autogestión y/ o el microemprendimiento como "caballitos de batalla en medio de una guerra nuclear" intentan metaforizar los esfuerzos personales de los sujetos y de pequeños grupos para sortear las dificultades de la falta de empleo. Esta tesis no trata de analizar en profundidad la realidad económica actual, si bien ella atraviesa los distintos ámbitos de análisis, la lectura de textos ya mencionados en la bibliografía del Cap. 1: González Arroyo Pedro; Tedesco Juan Carlos, y del Cap 2, los informes de ASET; Noam Chomsky; Viviane Forrester y Jeremy Rifkin pueden ampliarse con el Documento N° 8 de Jóvenes investigadores Bajo la Mediación del Despido. Transformaciones en las condiciones de trabajo y de vida en trabajadores despedidos durante la crisis del Tequila. Análisis Cualitativo, realizado por María Florencia Graziano y Pablo Molina Derteano (comps.); María Eugenia Correa y Mariano Hermida, con la Coordinación y Dirección de Agustín Salvia, del Instituto de investigaciones Gino Germani - Facultad de Ciencias Sociales, UBA, agosto 2005. En este estudio, los sujetos participantes viven en Buenos Aires. En esta investigación cualitativa los autores señalan a través de

los diferentes testimonios, el dolor derivado por la exclusión del mercado laboral organizado formalmente, a partir del año 1994. Los autores analizan la insuficiencia de los empleos refugio o la ilusión cuentrapropista como microemprendimientos: en tareas comerciales del tipo apertura de un quiosco o de una remisería. Su análisis viene a ratificar la metáfora utilizada.

- El concepto de "trabajo como representación colectiva de gran fuerza, ligada a las pulsiones que orientan la autoconservación del individuo" (pág. 53) está fundamentado en el concepto de representación colectiva de Durkheim y de la teoría de las pulsiones de Freud. Para el primero (1895) lo colectivo no podía ser reducido a lo individual, la conciencia colectiva trasciende a los individuos (Emile Durkheim, Las reglas del método sociológico, México, Fondo de Cultura Económica, 1994), para el segundo (1917) las pulsiones de autoconservación indicarían el lugar epistémico de la acción que realiza el Yo acorde a fines propuestos, estas son susceptibles de educación para que el individuo se procure lo necesario según los señalamientos de la realidad (Sigmund Freud, Conferencia N° 22 de Introducción al Psicoanálisis: "Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión" en Obras Completas Parte III, Tomo XVI. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976) Estas visiones teóricas son integradas en el concepto de representación social que desarrollan Serge Moscovici (1979) y Denise Jodelet (2003), ambos autores citados en la bibliografía correspondiente al capítulo 2.

- Ampliamos las obras consultadas sobre Pensamiento complejo, a las ya citadas en los capítulos 1 y 2, podemos anexar Apuntes personales de la Conferencia de E. Morin en la USAL, de fecha 10/8/01, "Complejidad de la identidad humana"; de Humberto Maturana Desde la biología a la psicología (1996) Ed. Universitaria, Santiago de Chile y del mismo autor La objetividad, un argumento para obligar (1997) Ed. Dolmen, Santiago de Chile; de Edgar Morin, La cabeza bien puesta (1999) Nueva Visión, Bs. As.; de Denise Najmanovich "La complejidad: de los paradigmas a las figuras del pensar", en Complexus, Revista de Complejidad, Ciencia y Estética © SÍNTESIS y varios artículos sobre el tema en el sitio www.pensamientocomplejo.com.ar. Najmanovich plantea "la complejidad " como un modo de indagación científico que no se corresponde con un método, ni con un nuevo

paradigma científico.; propone una forma de pensar interactuando con la realidad cambiante e incierta de los tiempos actuales. No se trata de un nuevo sistema totalizante, de una teoría omnicomprendensiva, sino de un proyecto siempre vigente y siempre en evolución, nos dice la autora. Como proyecto se plantea la posibilidad de decidir su elección para explicar diferentes significados

Elegimos la complejidad, el pensamiento complejo, para abordar algunos temas por ejemplo de esta tesis. Ello implicó explorar datos históricos y de la realidad actual en los cambios producidos por la interacción permanente entre diferentes niveles de conocimientos alcanzados en las investigaciones sobre educación superior, psicología, sociología entre los más involucrados por la temática. A través de las producciones a las que se accedieron en esos niveles y con las propias limitaciones de la doctoranda, intentamos construir algunas articulaciones desde la perspectiva de género que den cuenta de las incidencias educativo laborales en los jóvenes contemporáneos respecto de sus estudios superiores y el trabajo profesional.

- Ampliamos bibliografía para el párrafo de la página 74 respecto de "en el nivel empresarial se dice que las mujeres se orientan más a la satisfacción personal que a la obtención de ganancias" en el cual nos estamos refiriendo a los datos obtenidos por investigadoras como Lidia Heller, Por qué llegan las que llegan. (1996) Buenos Aires, Feminaria Editora; datos del Consejo Nacional de la Mujer: Informe nacional sobre la Situación de la mujer en Argentina. Buenos Aires, 1994, en ellos se señala que las mujeres a fines del siglo XX eran solo un 19% en la categoría de empleadoras con una mayor participación en pequeños establecimientos. Como alternativas al desempleo plantean desempeñarse como microempreendedoras reconociendo su conformidad con una economía de subsistencia. Ya en esos momentos se señalaba la necesidad de crear redes y lazos entre las mujeres para superar esas limitaciones. Un ejemplo es la Red de Mujeres Latinoamericanas, integrada por mujeres de 17 países reunidas en forma virtual para comunicarse, capacitarse y empoderarse (www.wim-network.org). Para esa misma época: 1996, Heller describe el panorama empresarial femenino en la Argentina conservando el esquema: de dos dueñas de grandes empresas recibidas como herencia de sus maridos: Amalia Lacroze de Fortabat y Ernestina Herrera de

Noble, luego un grupo de medianas empresarias que surgieron entre fines de los ochenta y los noventa como Marta Harff y Marta Katz y por último, el enorme grupo de las microemprendedoras que en muchos casos - y esta es una característica argentina distinta a la experiencia de otros países latinoamericanos - son mujeres profesionales. Es a partir de estos datos que en el nivel empresarial se describe como modalidad femenina la no búsqueda primordial de lucro. Recientemente en un artículo publicado por el diario Clarín 4/10/05 se sigue insistiendo respecto de la mayoría de hombres sobre mujeres desempeñando los cargos gerenciales, no obstante la demostración en el trabajo de una alta capacidad por parte de estas últimas para las relaciones interpersonales. En la nota mencionada se hace referencia que se está considerando a partir de ahora, a iguales antecedentes van a tomar mujeres. Esto podría estar indicando un cambio de tendencia, en la medida que las mismas mujeres luchan por sus propias ganancias, esto es, admitir el fin lucrativo de su trabajo, sea éste privado o estatal. Es necesario trabajar sobre este aspecto, ya que tal como lo señala Clara Coria, experta en el tema, según nota realizada por Astrid Pikielny para el diario La Nación ,

20/ 08/05 "aunque las mujeres hemos desarrollado facetas de autonomía e independencia, seguimos perpetuando aspectos de dependencia que son ancestrales y difíciles de ver, porque parecen naturales. Se toman como naturales los privilegios y las jerarquías de los varones. Por ejemplo, a las mujeres todavía les sigue costando mucho negociar un salario, cosa que los varones, cuando creen merecerlo, lo hacen con menos esfuerzo"

· Ampliamos las referencias de investigadores que afirman respecto del tema "Ingreso masivo de mujeres respondiendo a la caída del ingreso familiar por la desocupación del varón", en página 74. Ellos son:

Geldstein, Rosa (1994), Los roles de género en la crisis: Mujeres como principal sostén económico del hogar: CENEP, Cuaderno N° 50.

Masseroni, Susana (comp.); Bendini, Mónica (comp.); Callman, Carlota; Eguía, Amalia; Miralles, Glenda; Piovani, Juan Ignacio; Radonich, Martha; Ruiz, Graciela; Zurita, Carlos. El trabajo femenino. Distintos ámbitos y abordajes. [En línea]. Buenos Aires:

Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 2003 [Citado 00-00-04]. (IIGG Documentos de Trabajo, N° 35). Disponible en la World Wide Web: <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/docs/dt/dt35.pdf> ISBN 950-29-0757-4;

Aguirre, Rosario; García Sainz, Cristina; Carrasco, Cristina. El tiempo, los tiempos, una vara de desigualdad. Serie Mujer y Desarrollo N° 65, CEPAL. Santiago de Chile, julio de 2005.

- En el "desarrollo de carrera" recordamos a Donald Super quien previo a Watts lo definió en términos de madurez vocacional: grado de desarrollo en el que un individuo se estabiliza vocacionalmente ocupando un lugar en el continuo del mismo desarrollo vocacional. Las etapas de la vida vocacional son descritas en Psicología Ocupacional, Ed. Continental, México, 1973).

Super destacó el papel relevante de la familia en la conducta vocacional por:

- proporcionar modelos de identificación
- crear y fomentar necesidades a partir del intercambio emocional que inciden en la conducta vocacional del joven.
- transmitir un sistema de valores que crea preferencias, opciones, inclinaciones a la hora de tomar decisiones
- las experiencias que se van desarrollando en su seno e incidiendo en la personalidad formando hábitos de trabajo, responsabilidad, puntualidad, orden
- condicionar desde lo económico el aprendizaje y los juegos que estimulan la aparición de intereses, habilidades, gustos,... que son tomados en cuenta cuando el sujeto elige carrera y desarrolla un determinado campo profesional.

Desde este autor cada etapa de la vida presenta una serie de tareas vocacionales o cambios que se necesitan realizar con éxito o dominio, para progresar en el desarrollo vocacional.

1. Etapa de crecimiento (0-14 años) Subetapas :

de fantasía (4-10 años) ,dominan las necesidades y es importante la representación de roles.

de intereses (11-12 años) determinado por aspiraciones y actividades.

de capacidad-aptitudes (13-14 años) con mayor peso de las habilidades y consideraciones de los requisitos ocupacionales incluyendo sus exigencias.

2 Etapa de exploración (15-24 años).Subetapas :

"tentativa" (15-17 años) se consideran necesidades, capacidades, valores y oportunidades de elecciones tentativas y se ensayan luego en la fantasía en los cursos y trabajos eventuales o iniciales.

"transición" (18-21 años), las consideraciones sobre la realidad cobran mayor peso por entrar en el mercado laboral o educación profesional y se intenta implementar el autoconcepto.(dimensión ocupacional del concepto de sí mismo)

"ensayo" (22-24 años), se localiza un área apropiada iniciando tareas

3.Etapa de establecimiento (25-44 años).Subetapas

"Ensayo" (25-30 años), ocurren cambios antes de encontrar el trabajo definitivo, o de descubrir que el trabajo definitivo consistirá precisamente en una sucesión de tareas no relacionadas.

Estabilización (31-44 años) , con una forma clara de patrón de la carrera, se trata de asegurarse un puesto en el mundo del trabajo. Para la mayoría de las personas son los años más creativos

4.Etapa de mantenimiento (45-65 años), después de haber conseguido un puesto en el mundo laboral se trata de sostenerlo

**5. Etapa de declinación (65 años en adelante jubilación. Subetapas
desaceleración , momento del retiro oficial y/ o últimos años de
mantenimiento en la que se adoptan ocupaciones de tiempo parcial
retiro (a partir de los 70 años) con diferencias individuales**

Esta concepción de desarrollo en la conducta vocacional le planteó al autor la necesidad de medir el índice de madurez y sus Indicadores (la planificación y exploración de carrera, la toma de decisiones, la información del trabajo y el conocimiento de la ocupación preferida) Uno de los instrumentos para su medición es The Career Development Inventory (CDI), de Super et al (1981).cuestionario que mide

la madurez con que se enfrenta un individuo a las tareas propias de la etapa de exploración.

- Los avances en nuestro país en términos de igualdad de oportunidades laborales están respaldados por el "Plan de igualdad de Oportunidades entre varones y Mujeres en el mundo laboral", Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 254/98 del Consejo Nacional de la mujer. En el diseño e implementación de planes operativos para la incorporación de las mujeres al trabajo, se especifica:

- o la promoción de la actividad emprendedora
- o la difusión de los derechos de las trabajadoras
- o la generación de instancias administrativas para garantizar la igualdad de oportunidades
- o la promoción de acciones para la conciliación de la vida familiar y laboral
- o el análisis y difusión de información sobre el aporte de las mujeres trabajadoras

- Actualizamos datos de la OIT "Tendencias mundiales del empleo Juvenil 2004" el cual refiere que el desempleo juvenil afecta a 88 millones de personas, registrando un fuerte aumento en la última década. Particularmente en América latina y el Caribe, zonas consideradas de economías en desarrollo, la desocupación juvenil asciende al 16,6% de la población. La información de la OIT señala que los jóvenes tienen más dificultades que los adultos para encontrar empleo, así lo demuestra la tasa de desempleo que es 3,5 veces superior a la de los mayores de 24 años.

Actualizando los datos sobre el tema y considerando la perspectiva de género, más específicamente a la población de Buenos Aires, encontramos que el INDEC señala en la versión digital del diario Clarín del día 4 de octubre del 2005, que en Capital, las mujeres ganan un 32% menos que los hombres; en los empleos privados cobran en promedio \$ 1.097, contra \$ 1.623 de los varones. También tienen más problemas para conseguir trabajo pues su tasa de desempleo es de 12,5%, por encima de la media. La encuesta de Indicadores Laborales (EIL) — que realiza mensualmente el Gobierno porteño — y trabajos del INDEC confirman la postergación de la mujer en relación al hombre respecto a diferentes indicadores laborales. El mes de julio pasado, arranca

con un número auspicioso: en comparación con julio de 2004, el empleo privado formal creció un 9,4%. Si se toman los primeros siete meses del año, el crecimiento fue del 5,6%. Sin embargo, cuando los datos se empiezan a desagregar: de cada 10 empleos privados en blanco, seis (60,4%) corresponden a hombres y cuatro (39,6%) a mujeres. La encuesta no contempla los trabajos en negro. Tampoco abarca el empleo público. Y se realiza en base a consultas a empresas.

La evolución de los salarios, según el INDEC, también encuentra rezagada a la mujer: comparado 2004 y 2005, el salario promedio de los hombres creció de \$ 1.395 a \$ 1.623, mientras que el de la mujer fue de \$ 928 a \$ 1.097. Según los especialistas, esta diferencia salarial a favor de los varones es porque, en general, "las mujeres ocupan puestos más bajos que los hombres. Aunque muchas veces, a igual tarea les pagan un salario inferior".

La Encuesta Permanente de Hogares, del INDEC, hecha en el segundo semestre del año, indica que la tasa de desocupación de mujeres es del 12,5% mientras que en los hombres es del 6,9%. Cuando se toma el segmento de mujeres de hasta 29 años, el porcentaje bordea el 21,2%. (www.clarin.com/diario/2005/10/04/laciudad)

- Tal como se cita en el capítulo 2 "Orientación Vocacional" subtítulo 2.1, el concepto de "lo vocacional" ha sido instaurado por Rodolfo Bohoslavsky en su libro homónimo ya citado (pág. 92)

- Ampliamos la definición de orientación de la Dra. Silvia Gelvan de Veinstein, citada en la página 93 de esta tesis, tal como consta en su libro Orientación Vocacional Ocupacional, editado por CEA (Centro Editor Argentino – Colección Psicología), julio 1977 pág. 18, agregando su idea de elección vocacional ocupacional: "Entendemos la elección vocacional - ocupacional como un proceso que compromete a toda la unidad Persona por el cual un individuo va diferenciado y seleccionando de un entorno posible su área específica de acción, ligándose afectiva y reflexivamente con ella, preparando en consecuencia, estrategias y técnicas para su desenvolvimiento, autoimplicándose en esta relación. En su evolución feliz, podría entender y emprender esta tarea como producto de su propia acción, responsabilizándose por la misma ante sí y el contexto social, conciliando armónica y realísticamente su auto imagen y

expectativas con la realidad ocupacional recortada, hasta lograr la satisfacción del encuentro multicreador, hacia y de su quehacer futuro, aspecto éste que se integra a su identidad personal al mismo tiempo que emerge de ella”.

Asimismo y respecto de la misma autora revisamos históricamente el desarrollo de la trilogía “ser-hacer-tener”, términos considerados en esta tesis en el mismo capítulo 2 subtítulo 2.4 “La orientación en la motivación”. Silvia B. Gelvan de Veinstein creó la técnica “Mis proyectos” y la presentó en 1972, indagando acerca del querer ser, hacer y tener y sus opuestos: no ser, no hacer y no tener; investigaciones posteriores de la misma autora le permitieron confeccionar una tipología según se privilegien y combinen los tres ejes mencionados, derivando de ello un modelo de organización del proyecto vocacional ocupacional de la persona (1994 Orientación Vocacional Ocupacional. Los temas de la Orientación, Ed. Marymar; 1995 “¿Qué es la orientación vocacional ocupacional? Revista de educación La Obra N° 886 ; “La Orientación Vocacional Ocupacional integrada” publicada en Haceres y saberes en la Orientación Educativa, publicación de las X Jornadas de los Equipos de Orientación Escolar, agosto 1999).

Los aportes bibliográficos acerca del futuro, que pueden relacionarse con la técnica Visión de Futuro, técnica creada por la misma autora ya mencionada en 1972, publicada en 1978 y en actas de Congreso internacional de la AIOSP, así como su aplicación en jóvenes de 20 a 30 años en la Universidad de Comahue en 1986, no han sido citados dado que no se aplicaron técnicas proyectivas en la presente investigación.

Conclusiones

Se resaltan en negrita las palabras del glosario cuando se mencionan por primera vez

Tal como se anticipó en la Introducción de esta tesis “ *Incidencias educativo-laborales en jóvenes contemporáneos. La articulación entre Educación Superior y Trabajo desde una perspectiva de género*” la interpretación de los datos obtenidos están atravesados por las circunstancias de la actualidad en la que se realiza la investigación. Los cambios de nuestro país a fines de 2001 (las encuestas fueron administradas entre agosto y noviembre del 2001) y las entrevistas en mayo 2003 muestran discrepancias de expectativas y han influido en el proyecto de los jóvenes. Por ejemplo, entre los entrevistados del 2001 y los encuestados del 2003 se observa una disminución del trabajo en relación de dependencia y un aumento en las formas de trabajo independiente y por contrato de la población joven con niveles de educación superior. Se considera que las mejores condiciones educativas de los ciudadanos están limitadas estructuralmente cuando el aparato productivo no genera **empleo** (punto : 2.2).

La continuidad de investigaciones que complementen a la actual podrían reagrupar o jerarquizar los datos sin suprimir los presentes sino complejizando y abriendo a nuevas preguntas sobre el tema. Para lo cual se ratifica la importancia de considerar las diferencias existentes entre las **juventudes**, así como la de realizar la lectura de los datos de la investigación desde la **perspectiva de género**.

Esta es una investigación exploratoria - descriptiva, en la que los avances de las explicaciones son limitados; permite sin embargo plantear cuadros de situación para evaluar aplicaciones de la relación Educación Superior – **Trabajo**, considerando los aportes que los mismos jóvenes hacen.

Los vínculos entre Educación Superior y Trabajo muestran la tensión subjetiva entre el cumplimiento con los requerimientos del aprendizaje académico y la preparación

para el empleo. Los jóvenes asisten a nuevas organizaciones de esta relación en las cuales tratan de insertarse de acuerdo a ofertas institucionales variadas sin tener garantías, aunque intentando siempre establecer algún diálogo entre la realidad aprendida y la existencial (puntos: 1.6 ; 1.7 y 2.6).

Las crisis y las movilidades económico - sociales convierten y reconvierten al sujeto y sus ocupaciones, pasando de aquella norma de la modernidad "el hombre exacto para el puesto exacto" al planteo posmoderno en términos ocupacionales: "la persona multifunción para la inestabilidad laboral" y esto suma mayor confusión a los sujetos jóvenes. Los entrevistados (2003) tienen una idea muy difusa respecto de posibilidades de ingreso económico a través de sus profesiones y hay vagas referencias respecto de posibles diferencias entre varones y mujeres: a pesar que los motivos principales para explicar el inicio de su vida laboral actual han sido las "necesidades económicas" y su "decisión personal".

El proyecto ocupacional de nuestro país sufre los desfasajes de un sistema productivo inestable y poco planificado. Tales circunstancias limitan el desarrollo de las carreras en el largo plazo y los proyectos ocupacionales de los jóvenes requieren replanteos y posiciones personales variadas (punto: 2.5 y 2.6).

A la diversidad de posiciones subjetivas derivadas de situaciones por relaciones de clase, culturales y generacionales, se suma también el obstáculo de empleadores que mantienen una visión estereotipada respecto de ambos géneros (punto: 1.7).

Las diferencias y condicionamientos basados en el género no son consideradas por los mismos jóvenes participantes de esta investigación al momento de elegir **estudios** ni en el transcurso de la carrera laboral. Lo cual puede estar indicando construcciones de paridad interesantes para los géneros, pero también aspectos aún negados por los mismos jóvenes que están más atentos a su inserción laboral personal y no tan ocupados de lo macrocontextual.

La igualdad de oportunidades debe ser considerada en el acceso, durante y en el egreso de los estudios superiores, de manera tal que los sesgos derivados del género no se trasladen al ámbito de desempeño laboral. El trayecto educativo puede ser una oportunidad (punto 3.2) para la construcción de la ciudadanía plena de sus

estudiantes y jóvenes egresados: promover una construcción más plena de vínculos en paridad.

Así como la Educación Superior preparaba en sus orígenes a la "elite", en la cual quedaba excluida la población femenina, su función actual es la de articular saberes, cada vez más vastos y complejos, que habiliten a los estudiantes mujeres y varones, en el "poder ser para tener un hacer".

El acceso al empleo y a la movilidad en el mercado laboral, requiere ser comprendido teniendo en cuenta "los tiempos de espera" en el contexto general de la falta de políticas de empleo y no simplemente como los resultados de la falta de información respecto de lo que se requiere para el desempeño profesional o como "tiempo de descuento" (¹⁰¹) para los jóvenes profesionales.

La situación de desempleo, que afecta más a la población de jóvenes, nos muestra que aún mejorando las calificaciones profesionales, esto no se corresponde con un mayor acceso a mejores empleos; prevalece el trabajo inestable, sin protección social y en el sector informal (punto 1.7). Esto aparece especialmente señalado por las participantes femeninas, que ven una disminución considerable en las ofertas laborales a tiempo completo para las mujeres. Las entrevistadas hablaron de su interés por aumentar las horas de trabajo pero también señalaron la escasez de la oferta, así como la inestabilidad laboral por la que están atravesando

Actualmente las modificaciones que se realizan en las casas de altos estudios atienden a cuestiones de contenidos, metodologías didácticas centradas en la interacción humana y técnicas de investigación. Estas últimas serán las que abran a la creación de nuevos conocimientos científicos en beneficio de la sociedad y del desarrollo en cada una de las disciplinas. La continuidad de cada una de las disciplinas dependerá más de las vinculaciones entre la realidad y su objeto de estudios, que de este último en forma exclusiva. Estas investigaciones tendrán el carácter de ser transitorias y / o acordes a las circunstancias y tiempos en las que se llevan a cabo (tal

¹⁰¹ Términos utilizados en la jerga futbolística. Se anexa un cierto tiempo de prolongación al juego, calculado por el árbitro del partido, como consecuencia de interrupciones ajenas al juego mismo y que se desencadenaron durante los tiempos reglamentarios del partido.

como sucedió con la presente investigación), sus resultados podrían derivar a una mayor articulación justamente entre Educación Superior / Trabajo, para lo cual las consideraciones de los mismos jóvenes resultan fundamentales.

Tanto en los aspectos programáticos como ejecutivos resulta favorable tratar de realizar CON la juventud el proceso de análisis y la toma de decisiones de estas articulaciones, a través de una activa dialéctica juventudes – sociedad que no se imponga y que vaya creando un trabajo en común, de una manera abierta y sujeta a mutuo debate crítico, sin criterios excluyentes de opinión. Por ello resulta interesante conocer lo que los mismos jóvenes consideran, por ejemplo a través de encuestas y / o de entrevistas en profundidad.

El estudio y el trabajo están asociados a **capacidades** para la interrelación e intercambio entre los sujetos y respecto de los objetos. Las normas para esas relaciones sociales son de carácter vinculante con el exterior. En este sentido se considera que las "relaciones cara a cara" alcanzan mayor densidad de integración subjetiva.

La breve revisión histórica realizada para esta tesis en el capítulo 1, permite observar que los procesos de exclusión sufridos por las mujeres parecen estar determinados, entre otras cosas, por una escasa producción de obras identificadas como femeninas. Las "autorías", como capacidades para hacer crecer, se ponían de manifiesto respecto del "hacer crecer a otros", sin publicar o dar conocer desde los nombres propios de las mujeres los pensamientos o las creaciones personales. Anonimato impuesto y naturalizado que empieza a ser cuestionado a través de los movimientos feministas. Claro que publicar los propios pensamientos o dar a conocer las obras de creación, tampoco puede instalarse como mandato porque no aportaría a la apertura del proceso creativo. Solamente cuando las mujeres ocupan el lugar de agentes de sus producciones se desarrolla la "autoría" (puntos: 1.7 y 3.1). Esto probablemente también está influyendo en el dar mayor curso a la vocación para elegir sus carreras (punto 2.1) .

Se plantea la función educativa de **habilitar** (punto 1.5) pues aporta una concepción de integralidad sujeto / contexto. La misión educativa superior y universal se diferencia

de la sola instrucción para responder a los crecientes cambios y posibilitar a su vez la incorporación activa de las nuevas generaciones a la construcción social. El concepto de habilitación también puede dar cuenta del proceso de construcción interna que desarrolla todo individuo para efectuar un aprendizaje, vinculándose estrechamente con el concepto de **empoderamiento** (punto 3.1). Habilitar y empoderar son pasajes a construcciones internas más plásticas para continuar el aprendizaje profesional a lo largo de la vida. Implican la puesta en acción de las propias capacidades transformadoras de los sujetos, como vía de acceso a resolver circunstancias profesionales de nuevas realidades cambiantes, particularmente en el ámbito laboral, en tiempos más veloces que en épocas pasadas . Por lo tanto los Estudios Superiores no podrán “instruir” o “formar” en todo lo que se necesita para la adaptación a cambios tan rápidos pero si tienen la misión de “habilitar” a sus estudiantes para que logren un desempeño acorde a las épocas que a ellos les toca vivir (puntos: 2.1 y 2.2).

Al empoderar se fomenta la participación de los mismos jóvenes; se pone en juego el **locus de control interno**, propuesto por D. Krauskopf (1999; 2000; 2001) respecto del nuevo reto y compromiso de trabajar con jóvenes potenciando su protagonismo en contextos sociales que les pertenecen. Particularmente en la Educación Superior se trata de coordinar estrategias de decisión, planificación y evaluación participativa en el servicio educativo articulado con el mundo laboral. Esto implica reconocer los derechos y capacidades de las juventudes, sin bloquear sus aportes, lo cual contribuye a potenciar el desarrollo colectivo. Los mismos jóvenes continuarán con el empoderamiento. Esta es una manera de bosquejar estratégicamente y en forma sistemática criterios que traten de anudar los lazos de ruptura planteados entre los valores de idoneidad profesional, ciudadanía plena e igualitaria y justicia social frente al incremento de fenómenos psicosociales de atomismo, narcisismo y exclusión.

Se reconoce que el concepto de “transición” en la carrera laboral – profesional deriva de diversos momentos vitales de los sujetos, pero también es consecuencia de la inestabilidad laboral. En los momentos actuales no puede dejar de mencionarse la exclusión social de jóvenes comprendidos entre los 20 y 30 años que quieren trabajar pero no encuentran empleo, los que nunca trabajaron y tampoco se lo proponen, los

que transitan por diversas carreras o prolongan sus estudios, población que requiere ser considerada en un análisis profundo y fecundo y que trasciende el alcance de esta tesis. Uno de los entrevistados (2003) relata las vicisitudes personales y familiares que le dificultan su inserción académica y explica que este tema no lo habla con nadie (puntos 1.7 y 2.6).

Al "ser – hacer - tener" (puntos: 2.1 y 2.4) se le suman posibilidades. Se puede considerar el "*poder ser para tener un hacer*" como una cuestión central de la articulación Estudios Superiores – Trabajo. Aunque este planteo también puede extenderse a otras formas de habilitación para el desempeño, que no requieren de la Educación Superior, la realización del "*poder ser para tener un hacer*", se observa como una expectativa considerada por los jóvenes que eligen cursar este nivel de estudios. Ellos esperan poder trabajar para lo que estudiaron .

La instancia laboral otorga la posibilidad de auto administrarse y es signo de empoderamiento (punto 3.1). Las argumentaciones para explicar los *motivos de elección de estudios superiores* aluden siempre a algún proyecto que vincula los términos *Poder - Ser – Hacer - Tener*, de ahí se desprende el "*poder ser para tener un hacer*" ya mencionado.

El desafío personal se inicia desde el mismo momento en que se toma la decisión de iniciar estudios superiores, los sujetos que participaron de esta investigación hablan del *desafío implicado en la elección* porque requiere de una búsqueda interna (puntos 2.5 y 3.1). También se hace evidente, más allá de lo personal, la presencia de dificultades para establecer vinculaciones entre *aquellas motivaciones originarias de la elección* con esta *realidad cambiante*, una de las consecuencias es la de no poder planificar en el largo plazo. No obstante se rescata la actitud de búsqueda y cuestionamiento que se corresponden con algunas cualidades que corresponden al "empoderamiento" ya mencionado.

Esta es una labor permanente, que comienza con cada generación de jóvenes en cualquiera de los ámbitos en los que se trabaje: familia, educación, empleo, salud, comunidad, etc. y opera con una duración acotada y características cambiantes en el tiempo derivadas de la interacción y de los ámbitos que se complementan. Las

"culturas juveniles" interactúan con culturas de transmisión de saberes¹⁰² diversos que atraviesan en forma transversal el intercambio sin ofrecer garantías y volviendo desde los distintos ángulos a las preguntas iniciales del sujeto: *¿quién soy y quién quiero ser?* Se observa que estas siguen siendo preguntas existenciales para los jóvenes, y esto funciona como motor que sostiene la búsqueda incierta y expectante del deseo por el porvenir.

Se afirma la existencia de futuro, incierto como corresponde a ese tiempo que es fundamental - y fundante - de la naturaleza y la subjetividad, que colabora a la representación social del proyecto personal. Y no se puede dejar de interrogar respecto de ¿cómo se construyen las representaciones sociales del futuro en las recientes y actuales circunstancias de la Argentina? (puntos: 1.7 y 2.5).

La mayoría de los jóvenes entrevistados para este trabajo de campo muestran en general, una visión esperanzada frente a la realidad (punto 2.5.). Aunque entre los varones el paso del tiempo acentúa ciertos sentimientos de decepción por lo que no se concreta del proyecto profesional, dudan de su inserción profesional en el corto plazo o ven un panorama menos alentador y sienten que su actividad profesional se consolida luego de algunos años de recibidos; mientras que las mujeres inician con mayor desconfianza su proyecto y luego van encontrando más posibilidades de concretarlo.

Relacionado con el mayor énfasis femenino de lo vocacional en la elección, se podría inferir que la vocación sigue siendo un referente subjetivo alentador aún frente a las adversidades de los momentos actuales: ellas consideran que sus expectativas de futuro son más favorable en lo inmediato y esto puede ser efecto positivo del proceso de agenciamiento mencionado.

Quienes consideran que no se concreta "nada" de su proyecto profesional hasta este momento, son tanto egresados como estudiantes de la rama humanística en un 11 luego no se continúa con el curso de los estudios o con las tareas que realizan, lo cual podría derivar en la insatisfacción posterior del desempeño profesional de los sujetos

¹⁰² Con estos saberes, la autora se refiere también a lo heterogéneo, porque abarcan lo educativo formal e informal, los aprendizajes de lo laboral en organizaciones fuertemente estructuradas como las empresas y lo que se aprende en los micro emprendimientos, los sistemas cooperativos, lo familiar y lo que resulta ajeno.

de dicha rama (puntos: 2.5 y 3.1); sin dejar de considerar aspectos de macro sistema como el escaso desarrollo industrial - tecnológico del país que está influyendo en esta percepción de la realidad e interviene en la **representación laboral** de esas profesiones (puntos 2.5 y 2.6). Las mujeres entrevistadas por esta misma rama aluden a la gestión más personal del trabajo y ambos géneros se refieren a la búsqueda de oportunidades en el exterior. También es la rama de estudios que establece menor relación entre proyectos familiares y profesionales, enfatizan las cuestiones de organización y perfeccionamiento laboral. El planteo es de dedicación de tiempo completo a lo profesional, mientras que las otras ramas entrevistadas hablan de buscar horarios compatibles con la vida familiar.

La expectativa de mayor demanda laboral en el largo plazo y a la vez de incertidumbre respecto del futuro (5 y 10 años) es considerada por ambos géneros, esto que podría verse como contradictorio responde a la superposición de ambas miradas juveniles : la esperanzadora y la incierta.

El "saber hacer" es lo que más los fortalece, especialmente cuando se trata de crear "novedad" desde la variedad en lo existente; en este punto los estudiantes y egresados de la rama artística son los que se expresan con mayor énfasis (puntos 2.5 y 3.1). La metáfora de la orquesta y el descubrimiento del buen desempeño técnico de cada intérprete, expresada por uno de los entrevistados, resulta gráfica : "...uno mismo puede descubrirse en una orquesta en el poder de ser bueno técnicamente porque hay cosas que estimulan o ayudan a la creatividad: el trabajo en un equipo, la escucha, la reflexión , la diversidad... Si uno tiene varios modelos podés construir algo nuevo".

Lo que un individuo adquiere previamente a su incorporación al campo laboral no aumenta su productividad por sí mismo, es decir que no se produce un efecto de "derrame natural" ¹⁰³ de las adquisiciones sin una serie de condiciones y factores, en numerosas ocasiones exógenos a la propia formación, tales como la posibilidad de

103 La " teoría del derrame" es utilizado en las Ciencias Economía para explicar que a través de ciertas medidas se produce automáticamente el progreso económico hacia toda la sociedad . Esto es cuestionado por economistas que explican la necesidad de establecer relación entre políticas económicas y de desarrollo humano. Se considera que de igual modo, pensar que los sujetos serán más productivos laboralmente solo por tener formación superior es falso

encontrar un puesto de trabajo en el cual desarrolle su especialización o formación, con condiciones de remuneración que satisfagan las expectativas y el coste de la inversión en formación o simplemente de sus motivaciones psicológicas y sociales. En esto no se puede dejar de mencionar, aunque exceda el alcance de esta tesis, la necesidad de promover políticas laborales que integren el desarrollo humano como eje primordial.

Se analiza que "el gusto por ciertos contenidos" no se corresponde "matemáticamente" con carreras únicas; los jóvenes señalan que aún estando en carreras o profesiones similares, las aplicaciones pueden ser distintas. Si se lo relaciona con los intereses como otro factor de elección, se puede considerar la relatividad de los "cuestionarios de intereses" aplicados como única herramienta al momento de decidir por los estudios superiores. Según los datos que se obtienen, y sin tender a generalizaciones simplistas, los resultados de los cuestionarios serían insuficientes para arrojar "certezas". Los intereses personales también se van desarrollando durante el curso de los estudios superiores y esto no es posible anticiparlo al momento de responder inicialmente a ellos.

La rama artística es la que inició con mayor frecuencia otras carreras antes de resolver la actual. Para evitar las frustraciones que esto ocasiona se sugiere el trabajo de OVP individual que permita esclarecer los factores que inhiben su manifestación:

- el gusto por ciertos contenidos
- la incidencia familiar en su decisión
- el tipo de estudios
- el campo de aplicación posterior
- el proyecto de futuro personal
- el valor cultural de las carreras

Otro aspecto del tema que se viene tratando es la posición subjetiva al articular lo que ya se tiene: el estudio superior de grado, que puso en juego el trinomio "Ser – Hacer - Tener" en términos de empoderamiento y la falta de una ocupación laboral para la cual su estudio habilita. Esta instancia que corresponde a los recién egresados vuelve a resignificar la representación social de la profesión elegida.

A la pregunta planteada por Geyser Marcel *¿las diferentes perspectivas de cambio personales y contextuales a considerar en el proceso identitario profesional son posibles de generalizarse al empleo juvenil de la actualidad?* (punto 2.6) no es posible dar respuestas terminales. En todo caso invita a seguir abriendo a más preguntas, dada la importancia que esta cuestión tiene en la construcción de la identidad (puntos: 1.7 y 2.3). No obstante, no se puede desestimar que los intercambios dinámicos con el contexto en el cual se desempeñan las personas dan contenido afectivo a las vivencias y a los vínculos, por ende colaboran también en la definición del sí mismo como profesional. Las primeras experiencias laborales de la carrera elegida movilizan la búsqueda de integración entre lo “aprendido teóricamente y la realidad más inmediata”, cuando esto acontece en un marco de contención, espacio de intersección educación / trabajo, los procesos que se movilizan resignifican la identidad profesional, mientras la creatividad permeabiliza otras posibilidades espaciales y temporales; que gestan dinámicamente nuevos proyectos, emprendimientos. Se construye el proyecto profesional que requiere un tiempo que no es uniforme para todas las personas y no se detiene frente a una opción única. Los cambios actuales en lo ocupacional, ceñidos a la incertidumbre y la inestabilidad laboral, sugieren a los profesionales, bucear en la vocación que emerge para proyectar su auto realización con expectativas menos condicionadas por el prestigio social o la conveniencia económica, por ejemplo. Los objetos vocacionales de los cuales se apropia el sujeto no son objetos terminales, el desarrollo profesional interviene en los cambios que se producen. Las identidades profesionales tampoco son estructuras fijas. El dinamismo de las interacciones socio-afectivas durante el ejercicio laboral / profesional va resignificando la “definición de sí” y a su vez va connotando a la realidad social con nuevas producciones del ejercicio profesional.

Se trata de promover “**competencias**” para el desempeño en contextos cambiantes y no competencias generacionales con colegas de mayor experiencia.

Se observa la importancia que tiene la familia, particularmente la madre, como influyente para decidir por estudios superiores, sin diferencias por género ni rama de estudios. La decisión personal, enunciada como “la propia persona”, es mencionada

como muy influyente y esto hace referencia al reconocimiento positivo del locus de control interno, descrito como el conocimiento y localización de las **destrezas** personales para la toma de decisiones, especialmente para decidir el tipo de estudios.

Elegir una carrera o profesión no es solamente decidirse por ella, sino conferirle a esa elección un sentido compatible con los ideales y con las posibilidades personales.

Los estudios previos a los superiores también son relativamente importantes en relación a los estudios superiores, así como el intercambio con los docentes y los contenidos que pudieron haber aprendido. Esto implica el reconocimiento de los estudiantes hacia los docentes y el mayor compromiso de los profesores de enseñanza media al acompañar el proceso de aprendizaje, sus enseñanzas y sus opiniones inciden en las elecciones de los cursantes. Vale en esto una posible respuesta a la pregunta formulada por el texto "¿Para qué sirve la escuela?" Una de sus utilidades es la de ofrecer adultos y contenidos significativos para los adolescentes. En este último punto las ramas tecnológica y artística consideran esta influencia menor que para la rama humanística.

Los participantes de esta investigación no mencionan la palabra "éxito" y particularmente los entrevistados se refieren de una u otra manera al esfuerzo por lograr lo que se proponen (punto 3.1). Aunque siempre parcial, las reflexiones de estos jóvenes participantes no coinciden con lo que se transmite como imaginario social respecto de una búsqueda fácil – rápida – superficial. Esas parecen ser las leyes que regulan el mercado, pero no a estos sujetos. Mientras que para el mercado lo valorado no es el esfuerzo o el trabajo que hay que realizar para alcanzar el objetivo, sino que el objetivo es el objeto en sí pues lo que se promueve es el mayor consumo, se destaca la búsqueda por la realización subjetiva de estos jóvenes que no fueron especialmente seleccionados, más que por reunir las características establecidas en la investigación.

Los ideales mencionados por los jóvenes, estuvieron vinculados a los campos de utilidad de la carrera:

- servicios a otras personas,
- posibilidad personal de vivir de lo que les gusta

- que favorezca la autonomía
- la diversidad de aplicaciones como atributo de la carrera porque fortalece la decisión para elegirla
- que sea dinámica y facilite la expresión del talento personal.

Para lo cual proponen desarrollar:

- la sensibilidad para comunicar
- la capacidad de escucha
- la capacidad de organización
- hábitos profesionales
- el sentido común en contextos sociales e históricos polivalentes

Tanto los ideales respecto de las profesiones como los aspectos personales que consideran necesario desarrollar a través de sus carreras reflejan aspectos perdurables en el tiempo, que podrían considerarse óptimos para el “desarrollo sostenible de las profesiones” desde ambos géneros.

La igualdad de oportunidades debe ser considerada en el acceso, durante y en el egreso de los estudios superiores, de manera tal que los sesgos derivados del género no se trasladen al ámbito de desempeño laboral. El trayecto educativo puede ser una “oportunidad ganada y no perdida” , tal como se señala (punto 3.2) para la construcción de la ciudadanía plena de sus estudiantes y jóvenes egresados. Esto , entre otras decisiones que trascienden lo educativo, permitiría alcanzar la aspiración de crear nuevas construcciones de sentido para que varones y mujeres visualicen su masculinidad y su femineidad a través de vínculos no jerarquizados ni discriminatorios, estableciendo condiciones de vida más justas para ambos

Recomendaciones

Estas recomendaciones surgen de la síntesis de la tesis doctoral *"Incidencias educativo- laborales en jóvenes contemporáneos. La articulación entre Educación Superior y Trabajo, desde una perspectiva de género"* y de los aportes de la actividad clínica en OVP. Se considera que la tarea orientadora no será la que provea de garantías laborales, pero sí puede contribuir a afianzar la posición de los jóvenes respecto de las habilidades adquiridas y permitir la inclusión personal desde un análisis algo más amplio y profundo de sus actitudes y de las representaciones desde las cuales están diseñando su proyecto.

- Para atender las diversidades culturales, sociales, económicas y contextuales en general de la actualidad, se sugiere el uso del plural al analizar las categorías de: género, juventud.
- Para responder a una de las principales motivaciones de los aspirantes de estudios superiores, las casas de altos estudios deberían brindar información amplia y precisa a través de personal idóneo de manera tal que el análisis de los datos incida favorablemente en la toma de conciencia respecto de la decisión del consultante.
- Dado que los mecanismos del proceso de decisión que subyacen en la elección de estudios superiores son complejos, responden a factores multicausales y la elección de una profesión supone un compromiso respecto de la realización personal que requiere de una serie de pasos, es importante en términos de prevención: ofrecer espacios a los jóvenes que faciliten las manifestaciones personales para esclarecer los obstáculos que lo impiden tanto como enfatizar el reconocimiento positivo de los facilitadores.
- Durante la tarea de Orientación Vocacional se sugiere posibilitar:
 - a- Conocer el locus de control interno (Krauskopf) en el cual podemos incluir la aceptación de los propios límites (Schlemenson)

b- Interrogar los proyectos implícitos (Guichard)

- Durante el curso de los estudios incluir contenidos progresivamente diversificados y optativos que posibiliten aprendizajes profesionales y elecciones vocacionales en las distintas disciplinas
- Articular acciones conjuntas entre las instituciones educativas y el mundo laboral estableciendo límites en los respectivos dominios de cada instancia tendientes a construir la ciudadanía plena e igualitaria de ambos géneros.
- El desarrollo de la creatividad (que en esta tesis aparece particularmente mencionado por los entrevistados de la rama artística pero que no es excluyente de otras ramas de estudios) en el punto: "crear la novedad", tiene que revestir las características de posibilidad y no de mandato, porque se observa que la expectativa de "tener que crear algo nuevo" puede ser un obstáculo para el desarrollo profesional
- Al momento de implementar cambios curriculares se sugiere considerar los aportes de los mismos jóvenes en el tema Estudios Superiores / Trabajo, particularmente de los recientemente egresados en interacción con colegas de mayor experiencia y desde la perspectiva de género. Las mismas instituciones educativas pueden ser un lugar adecuado para plantear versiones y controversias acerca del tema, sin ser excluyente de otros espacios alternativos
- Incidir desde diferentes ámbitos en la cultura organizacional para que en sus estrategias de cambio incluyan los requerimientos de planificación y desarrollo de carrera laboral en igualdad de posibilidades para mujeres y varones
- Propiciar estudios cuali y cuantitativos que permitan indagar causas y estilos para la superación de obstáculos en lo educativo y lo ocupacional del género femenino, de tal modo que la significación de los datos posibilite conocer realidades y elaborar propuestas para la mejor calidad de vida

Notas

Capítulo 1

(I) La experiencia internacional (1998) ve como deseable la transformación de las instituciones de educación superior en empresas, orientadas hacia los consumidores y preocupadas por el mejoramiento continuo de la calidad. Para ello se requiere el establecimiento de criterios y mecanismos para una evaluación continua de los resultados y el consiguiente uso de recompensas o castigos para que las instituciones se comporten en el sentido al que aspira la reforma.

Ver www.ses.me.gov.ar/documentos

(II) Este concepto se amplía en el capítulo 3. Se refiere metafóricamente a barreras invisibles que impiden avanzar laboralmente a las mujeres, aún disponiendo de altos niveles de estudio; el análisis de este concepto incluye aspectos sociológicos de la cultura combinados con aspectos subjetivos de las personas. Ha sido descrito por sociólogos y economistas referido al trabajo femenino (países anglosajones que hacia mediados de los 80 se preguntaron ¿por qué las mujeres estaban sub-representadas en los puestos más altos de todas las jerarquías ocupacionales?). Este concepto es utilizado para analizar la carrera laboral de mujeres que hablan tenido altas calificaciones en sus trabajos, por su formación educativa de nivel superior. Burín encuentra en sus investigaciones que parte del techo de cristal se gesta en la temprana infancia y adquiere una dimensión más relevante a partir de la pubertad en las niñas. Los rasgos del concepto están descriptos por Burín en su artículo "Género femenino. Familia y carrera laboral: conflictos vigentes" (2004) y fueron analizados en su trabajo de tesis: "Un estudio sobre estados depresivos en mujeres de 48 a 55 años: género y subjetividad femenina" (1992) inédito, Buenos Aires.

(III) En lo que corresponde al contexto latinoamericano, Simón Schwartzman (sociólogo brasileño, del Instituto de Trabajo y Sociedad e investigador del Centro de Investigación sobre Políticas de Educación Superior (NUPES) 1999) examina una serie de tendencias globales que habrán de conformar el desarrollo futuro de la educación superior. Señala, en primer término, al movimiento por la universalización de la educación superior. Esta tendencia se contrapone a las serias dificultades que en la actualidad exhiben la mayoría de los gobiernos de América Latina para seguir respondiendo de manera satisfactoria a las demandas por brindar mayor acceso a la educación terciaria. Asimismo, las instituciones de educación superior se hallan bajo importantes presiones para que sean más productivas, en cantidad y calidad, disponiendo de los mismos recursos o, incluso, con menos. La gran pregunta en este sentido es cómo ofrecer a los estudiantes contenidos significativos y oportunidades de trabajo dentro de los inequitativos sistemas de educación superior latinoamericanos. Schwartzman considera que de estas tendencias habrá de surgir un nuevo ambiente institucional para la educación superior de la región. De ese modo, algunos países e instituciones responderán mejor que otros a los cambios que se avecinan. Las que tengan éxito lograrán tener un mayor y mejor acceso a la información, comunicación, asistencia técnica y a los intercambios en una verdadera escala global.

Capítulo 2

- (I) Emmanuel Mounier: Filósofo francés (1905-1950) de la corriente personalista cristiana, enfatiza el concepto de libertad y lo diferencia del liberalismo burgués. "La libertad de la persona es la libertad de descubrir por sí misma su vocación y de adoptar libremente los medios de realizarla. No es una libertad de abstención, sino una libertad de compromiso" (1972) *Manifiesto al servicio del personalismo*. Ed. Taurus, Madrid p. 89-92.
- (II) Jean Paul Sartre (1905-1980): Filósofo, dramaturgo y novelista francés, contemporáneo de Mounier y representante del existencialismo ateo: "el hombre es libre: no es una cosa existente del mundo, sino un yo constantemente por hacer, condenado a hacerse y, por lo mismo, a ser libre: la libertad no es una cualidad de ningún sujeto, sino el mismo hacerse de la conciencia humana; más que «ser» el hombre es «hacerse» y no se es nada que no se haya elegido. Por eso mismo el hombre es fundamento de todos los valores, cuya existencia decide. Obligado el hombre a decidir lo que es y a decidir el sentido que da a las cosas y al mundo, no puede por menos de experimentar la angustia que nace de esta responsabilidad consustancial a la estructura misma de la conciencia". (1989) *El ser y la nada*. Madrid, Alianza, p.75, 466 y 467.
- (III) "Retiro voluntario" Esta expresión fue y es una figura utilizada para disminuir la cantidad de empleados estatales que aún no están comprendidos dentro de las edades jubilatorias. Se les otorga una cantidad de dinero (provista por el Banco Mundial) del cual los sujetos disponen para iniciar otros proyectos laborales quedando desvinculados del empleo.
- (IV) "Teoría del capital humano": Esta teoría es desarrollada por Gary Becker en 1964, Carnoy (1967) y Blaug (1970). Trata de relacionar las capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimientos generales o específicos (como si fuera un stock de la persona que puede ser acumulado, usarse) con las posibilidades de trabajar. Lo considera una especie de inversión, en la que se evalúa el costo de la educación que recibe con lo que podría ser su salario si estuviera en actividad laboral. Esta teoría surge después de la Segunda Guerra Mundial y trata de justificar la inversión educativa de los Estados a partir de las tasas de retorno social e individual; estos criterios influyeron en las políticas públicas. Jérôme Gleizes lo explica en *El capital humano*, Traducido por la Revista electrónica [Multitudes/http://www.multitudes.samizdat.net](http://www.multitudes.samizdat.net)
- La teoría del capital humano influyó en los países latinoamericanos desde las corrientes desarrollistas; en nuestra región se cita a José Medina Echavarría, *Responsabilidad de la inteligencia: estudios sobre nuestro tiempo*. (1943) FCE, México; *Sociología: teoría y técnica* (1944) FCE México y *Aspectos sociales del desarrollo económico de América Latina*, (1967) París, UNESCO

Capítulo 3

¹ Ley N° 474 del GCBA. En el año 2002 se firma del Acta Compromiso por la Igualdad de Oportunidades y Trato entre Mujeres y Varones que involucra a todas las Secretarías que conforman el Gabinete del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y a los diferentes Organismos de Gobierno, a los efectos de integrar entre los objetivos prioritarios de cada área la igualdad de oportunidades.

II Cipolatti de Fantino, en 1975 hace un planteo entre carreras tradicionales y modernas, y pone en tela de juicio las creencias alrededor de las cuales se tejen ilusiones desmedidas respecto del futuro ocupacional. Se refiere al tema en términos de las imágenes virtuales que idealizan el futuro a través de modelos profesionales que responden a una estructura social diferente a la de nuestro país. "Un aspecto social de la orientación vocacional: prestigio y elección de carreras" (1975).

III Krauskopf Dina, define al locus de control interno como conjunto de destrezas y actitudes que facilitan la toma de decisiones por parte de los mismos jóvenes. El locus interno le otorga mayor nivel de autonomía y fortaleza para oponerse a los sentimientos de desvalorización que generan vulnerabilidad. En el capítulo "Los nuevos desafíos de la educación en el desarrollo juvenil" de Adolescencia y Juventud en Latinoamérica, Editorial LUR Libro Universitario Regional, 2001. pág. 152.

IV El desarrollo sostenible es aquel que satisface las necesidades de las presentes generaciones teniendo también en cuenta la capacidad de las futuras para satisfacer sus propias necesidades

V Las teorías utilizadas en salud pública referidas al tema "empoderamiento", traducción del término "empowerment", son las de Freire 1969; Rappaport 1981; Bernstein, Wallerstein, Labonte, Israel, Zimmerman entre 1984 y 1999.

La palabra "empower", de acuerdo al Random House Dictionary of the American Language (1966) tiene dos significados afines: 1. Dar poder o autoridad; autorizar; y 2. Habilitar (poner en condiciones) o permitir. El Oxford English Dictionary (1971) incluye el sentido de investidura con poder legal, y el sentido que personas o contextos pueden estar "empoderados" para algún objetivo o propósito específico. Es un proceso de *habilitación* para hacer algo y por lo tanto requiere de ciertas condiciones de dominio sobre el tema. Hay interdependencia entre quien gana maestría sobre determinados asuntos lo cual le otorga un mayor poder o autoridad sobre éstos, al tiempo que ese mayor poder o autoridad refuerza las habilidades o competencias sobre dichos asuntos. Ambas dimensiones del concepto son el *empowerment*. Se considera que está íntimamente ligado a las habilidades y por lo tanto se enlaza al concepto de "habilitación" ya trabajado en esta tesis (cap 1) y también al concepto de "locus de control interno" (descrito por Dina Krauskopf).

(VI) El concepto de "oportunidades perdidas" es utilizado en el ámbito de Salud para señalar situaciones de consulta en las que los profesionales, por cuestiones de apuro, olvidos o descuido, pierden de hacer alguna intervención preventiva a los sujetos que los consultan. La intervención puede ser una pregunta o transmitir alguna información que puede mejorar la calidad de vida.

Bibliografía General

Libros

- Aisenson, Diana; Canessa Graciela .; Elizalde J.H.; Ferrari L.; Flores M.C.;
Martínez Bouquet C.M.; Rodríguez de Costa A.M. (1990) *Orientación Vocacional, espacio de reflexión, confrontación y creación*. Montevideo, Editorial Roca Viva
- Aisenson, Diana y Equipo de investigaciones "Psicología de la orientación" (2002) *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires, Eudeba
- Aliaud, A.(1993) "*Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*". Centro editor de América Latina, Buenos Aires
- Badinter Élisabeth (2003) *Hombres / Mujeres. Cómo salir del camino equivocado*. Fondo de cultura Económica, Buenos Aires
- Bandura, A.(1983) "Modelo de Causalidad en la Teoría del Aprendizaje Social". en *Cognición y Psicoterapia* Mahoney, M & Freeman, A. comp.(1988). Buenos Aires: Paidós.
- Benavente , María Cristina y Gysling , Jacqueline (1996) *Trabajo, sexualidad y poder Mujeres de Santiago* Editado por FLACSO- Chile , Área Estudios de Género , Santiago
- Bohoslavsky, Rodolfo a) (1975) *Lo vocacional. Teoría, técnica e ideología* Ediciones Búsqueda, Madrid
b) (1984) *Orientación vocacional. La estrategia clínica* , Ed Nueva Visión , Buenos Aires
- Bonilla, Amparo (1998) "Los roles de género" en *Género y sociedad* Juan Fernández (coordinador) Ed. Pirámide, Madrid
- Bourdieu, Pierre (1987) *Cosas dichas*. Editorial Gedisa. Serie mayor. Colección El Mamífero parlante. Barcelona.
- Brunner, J.J. a) (1990) *Educación Superior en América Latina : cambios y desafíos*, Santiago de Chile, Fondo de cultura Económica
- Burak, Solum Donas (comp.) (2001) *Adolescencia y juventud en América Latina* Ed. LUR, Cartago

- Burin, Mabel y Dio Bleichmar, Emilce (comp.) (1996) *Género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables* Paidós. Buenos Aires
- Burin, M. y Meler, Irene a) (2000) Entrevista realizada a Nancy Chodorow, Ph. D. en ocasión del Congreso de los Estados Generales del Psicoanálisis, Paris, el 9 de Julio de 2000.
- b) (2000) *Varones. Género y subjetividad masculina*. Paidós. Buenos Aires
- Calvez Jean- Ives (1999) *Necesidad del trabajo ¿Desaparición o redefinición de un valor?* Ed. Losada , Buenos Aires
- Casullo, M. M., Caysials, A. N., Liporace, M. F., Diuk, L. W. de; Arce Michel, J., Alvarez, L. (1994) *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós , Buenos Aires
- Cohen, Beatriz (1997)(comp.)*De mujeres y profesiones* , Ed. Letra Buena , Bs.As.
- Coria, Clara: (1997) *El sexo oculto del dinero, formas de la dependencia femenina*, Paidos, Bs. As.
- Chirico, Magdalena (comp.) (1992) *Los relatos de vida. El retorno de lo biográfico*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires
- Chomsky, Noam (1996) *El nuevo orden mundial (y el viejo)*, Editorial Crítica, Barcelona.
- Derisi,O.N., (1980) *Naturaleza y vida de la universidad*, Eudeba, ,Buenos Aires
- Diccionario enciclopédico Larousse* (1999) 5ª edición , Argentina
- Diccionario Herder de filosofía* (1980) Autores: Jordi Cortés Morató y Antoni Martínez Riu Ariel, Barcelona
- Dolto, Francoise (1990) *La causa de los adolescentes* Ed. Seix Barral
- Eco Humberto (1977) *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación , estudio y escritura*.México, Ed . Gedisa
- Durkheim Emile (1994) *Las reglas del método sociológico*, Fondo de Cultura Económico, Mexico
- Emmanuele, Elsa y Cappelletti, Andrés (2001) *La vocación. Arqueología de un mito*, Buenos Aires, Lugar Editorial.
- Erikson, Erik (1971) *Identidad, Juventud y crisis* Ed.Paidós Buenos Aires.
- Fernández, Ana María (1993) *La mujer de la ilusión* , Ed. Paidós, Buenos Aires

- Filmus, Daniel a)(1998)) (compilador) *Para qué sirve la escuela*. Buenos Aires, Norma.
- b) (1999) *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos*. Bs. As., Troquel
- Filmus, D.; Kaplan, Carina; Miranda, Ana y Moragues, Mariana (2001)
Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización. Buenos Aires, Santillana.
- Fernández, Ana María (compiladora): (1993) *Las mujeres en la imaginación colectiva. Una historia de discriminación y resistencias*, Paidós, Buenos Aires
- Forni Floreal, Angélico Héctor(comp.) (2001) *Articulaciones en el mercado laboral . Reflexiones y experiencias* Ed.La Colmena, Buenos Aires
- Forrester Viviane (1997) *El horror económico*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Freud Sigmund a) (1918) *Introducción al Psicoanálisis; Teoría sexual*. Obras Completas Tomo II, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid 1948, traducción de Luis López Ballesteros y de Torres.
 (1918) *Introducción al Psicoanálisis "Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión "* Obras completas, Parte III, Tomo XVI Amorrortu editores, Bs.As. 1976
- b) (1930) *El malestar en la cultura* Tomo III. Biblioteca Nueva. Madrid 1948, traducción de Luis López Ballesteros y de Torres.
- Gavilán , Mirta a) (1996) *Nuevas estrategias en Orientación Vocacional Ocupacional*, Ed. de la UNLP, La Plata
- b) (1999) (comp.)*Orientación – Trabajo- Instituciones* Edit. UNLP
- Gelvan de Veinstein, Silvia a) (1977) *Orientación Vocacional Ocupacional*, ed. CEA(Centro Editor Argentino)
- b) (1994) *Orientación Vocacional Ocupacional .los temas de la orientación*. Ed. Marymar, Bs. As
- c) (1998) *Proyectos para orientadores* Editorial Marymar Buenos Aires

- Gil Lozano, Fernanda; Ini, María Gabriela; Pita, Valeria Silvia (2000) Tomo 1, Colonia y siglo XIX, *Historia de las mujeres en la Argentina*, Buenos Aires, Editorial Taurus.
- Grinberg, León y Rebeca (1971) *Identidad y cambio*. Ed. Kargieman, Bs. As.
- Guichard, Jean a) (1995) *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes* Editorial Laertes. Barcelona.
- Heller, Lidia (1996) *Por qué llegan las que llega*, Feminaria Editora, Bs. As.
- Ingenieros José (1923) "La universidad del porvenir. La filosofía científica en la organización de las universidades" en *Revista de Filosofía* N°4 Buenos Aires,
- Krauskopf, Dina a) (2000) *Participación Social y Desarrollo de la Adolescencia*, UNFPA, San José
- López Bonelli, Angela (1989) *La orientación vocacional como proceso*. Buenos Aires, Ed. El Ateneo
- Maturana, Humberto a) (1991) *Emociones y lenguaje en educación y política* Ed. Universitaria Colección Hachette / Comunicación, Santiago.
 b) (1996) *Desde la biología a la psicología*, Ed. Universitaria, Santiago de Chile
 c) (1997) *La objetividad un argumento para obligar*, Ed. Dolmen, Santiago de Chile
- Morgade, Graciela (1993.) "El determinante de género en el trabajo docente". Miño y Dávila editores, Buenos Aires
- Morin, Edgar a) (1999) *La cabeza bien puesta*, Nueva visión, Bs. As.
 b) (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Ed. Nueva Visión, Bs. As.
 b) (2003) *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa
- Moscovici, Serge (1979) *Introducción a la Psicología Social*, Paidós, Bs. As.
- Mounier, Emmanuel (1972) *Manifiesto al servicio del personalismo*. Ed. Taurus, Madrid

- Müller Marina a) (1986) *Orientación Vocacional*. Miño y Dávila editores, Buenos Aires
- b) (1998) *Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Editorial Bonum, Buenos Aires
- Naishtat, Raggio, Villavicencio (2001) *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades.*, Ed. Colihue. Buenos Aires
- Pérez Lindo, Augusto (1998) *Políticas del conocimiento , educación superior y desarrollo* Ed.Biblos , Buenos Aires
- Ponce-Alberti H. (1995) *El poder igualitario*. Lima:, Perú Ed.Brasa;..
- Portocarrero, Gonzalo y Valcárcel, Marcel (editores). 1995. *El Perú frente al Siglo XXI*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial. Lima
- Prigogine, Ilya (1991) *El nacimiento del tiempo*. Tusquets editores, Barcelona.
- Rascovan , Sergio (2000) *Los jóvenes y el futuro ¿Y después de la escuela ...qué?* Psicoteca Editorial, Buenos Aires
- Rifkin Jeremy (1996) *El fin del trabajo* Ed. Paidós, Bs.As.
- Rodríguez Gómez Gregorio, Gil Flores Javier, García Jiménez Eduardo (1999) *Metodología de la investigación cualitativa* Ediciones Aljibe, Málaga
- Sartre, Jean Paul(1989) *El ser y la nada*. Alianza, Madrid
- Sen, Amartya (2000) *Desarrollo y libertad* Ed. Planeta Buenos Aires
- Solsona I Pairó, Nuria (1997) *Mujeres Científicas de todos los tiempos* Ediciones Talasa, Madrid
- Super , Donald (1973) *Psicología Ocupacional*, Ed. Continental, México
- Tedesco Juan Carlos (2002) *Educación en la sociedad del conocimiento* Fondo de cultura económica , Buenos Aires
- Wainerman, Catalina comp (2003) *Familia, Trabajo y Género. Un mundo de nuevas relaciones*. UNICEF / Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Winnicott , D. W. (1998) *Realidad y Juego* Ed. Gedisa, Bs. As.

Publicaciones: periódicos, revistas, documentos

- Aguilar, Mario (1992) "La educación actual debe habilitar a los jóvenes". Revista de educación del Ministerio Educación, N° 195. Santiago de Chile
- Aguirre, Rosario; García Sainz, Cristina; Carrasco, Cristina. *El tiempo, los tiempos, una vara de desigualdad*. (2005.) Serie Mujer y Desarrollo N° 65, CEPAL. Santiago de Chile
- Alexim Joao Carlos (1993) "Glosario comparativo de la formación profesional" CINTERFOR/OIT, Montevideo
- Anuario 2001 de Educación Superior de la República Argentina - Editado con el auspicio del Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe de la UNESCO (IESALC) y la Escuela de Administración Cultural (EDAC) – Buenos Aires
- Aisenson, Diana (1997) "Perspectivas actuales en Orientación Vocacional". Revista *Ensayos y Experiencias*. Año 3. N° 18. Buenos Aires
- Arranz Lozano, Fátima (2004) "Las mujeres y la Universidad española: estructuras de dominación y posición de las mujeres en el profesorado universitario" en *Subjetividad y procesos cognitivos 5 Género, Trabajo y Familia*, publicado por UCES, Editor responsable: Dr. David Maldavsky
- Burin, M. (2004) "Género femenino. Familia y carrera laboral: conflictos vigentes" en *Subjetividad y procesos cognitivos 5 Género, Trabajo y Familia*, publicado por UCES, Editor responsable: Dr. David Maldavsky
- Consejo Nacional de la Mujer (1994) *Informe nacional sobre la situación de la mujer en argentina, Bs.As.*
- Dakessian, Ma. Andrea; Sabelli, María José (2000) "Los niños y las niñas: sujetos de derechos" en Rev. *La Obra*, diciembre Año 79, N° 954 Buenos Aires.
- D'Anna, Sara; Kligman, Cecilia; Müller, Marina
- a)(1996) "Imágenes femeninas del trabajo", Revista *Aprendizaje Hoy* n° 33, Bs. As.

b).(2001) *"Exploración de imágenes femeninas del trabajo en roles profesionales, con especial referencia a Psicopedagogía y Psicología"* investigación realizada y presentada al Instituto de Investigaciones de la USAL, en el marco de la cátedra Orientación Vocacional Profesional, profesora titular: Dra. Marina Müller
Auxiliares de investigación: Dakessian, Andrea; Sabelli, María José; Sánchez, Rosana; Suárez, Cecilia

Diario Clarín 10 /07/05; 12/07/05; 4/10/05

Diario La Nación 20/08/05

Feres, María Ester y Henríquez, Helia (1995) *Sindicalismo Latinoamericano y la Acción por la Igualdad de Oportunidades para las Mujeres*, O.I.T., Equipo Técnico Multidisciplinario para Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, Chile. Santiago

Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 254/98 , Consejo nacional de la Mujer "Plan de Igualdad de oportunidades entre varones y mujeres en el mundo laboral"

García Frinchaboy , Graciela (1988) "Situación educativa de las mujeres en Argentina " en *Educación de las mujeres UNICEF. Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia. Subsecretaría de la Mujer de la Nación. República Argentina*

Gavilán , Mirta (1999) *Orientación y Sociedad .Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación Vocacional Ocupacional .Edición Especial N° 1 UNLP*

(2000) Edición N°2

(2003) Volumen N°3

Geldstein , Rosa (1994) *Los roles de género en la crisis: Mujeres como principal sostén económico del hogar*, CENEP, Cuaderno N° 50

Gelvan de Veinstein , Silvia" a)¿Qué es la orientación vocacional ocupacional? Revista de educación La Obra N° 886

b)"La Orientación Vocacional Ocupacional integrada" (1999) publicada en *Haceres y saberes en la Orientación Educativa*, publicación de las X Jornadas de los Equipos de Orientación Escolar.

Graciano, María Florencia ; Molina Derteano (comps) Correa María Eugenia y Hermida Mariano, con la coordinación de Salvia Agustín (2005) Documento N° 8 de Jóvenes investigadores *Bajo la mediación del despido. Transformaciones en las condiciones de trabajo y de vida en trabajadores despedidos durante la crisis del tequila. Análisis cualitativo*, Instituto Gino germani , Faculatat de Ciencias sociales, UBA
Guía del Estudiante (1998) Ed. Eudeba, Bs.As.

Jodelet, Denise (2002) "El estado actual de las representaciones sociales"
Seminario en Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Psicología , Maestría en Psicología Social.

Kligman, Cecilia y Müller , Marina

a) (1997)"Protagonismo de la mujer en el fin del milenio *Revista Aprendizaje Hoy*" Nro. 34 Buenos Aires

b) (2001)" Género y trabajo. imágenes laborales en mujeres profesionales"
en *Revista Aprendizaje hoy* N° 48 Buenos Aires

Kligman, C. (2003) "Acerca de los Estudios Superiores" en *Revista Aprendozaje Hoy* N° 54 Año XXII

Krauskopf , Dina (2000) *Participación Social y Desarrollo de la Adolescencia*, UNFPA, San José

Labonte R. (1994) *Health promotion and empowerment reflections on professional*.
Health Education Quaterly; N° 21 (2)

.Ley N° 474 de la Ciudad Autónoma de Bs.As.(2001) Subsecretaría de la Mujer
Mujeres y mercado de trabajo, (1998) Proyecto Enlace, Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, Buenos Aires.

Lozano Urbietta (2003) "Nociones de Juventud" en *Última Década* N°18, editado por CIDPA, Viña del Mar

Meler , I. (2004) "Género, Trabajo y Familia: Varones Trabajando"en *Subjetividad y Procesos Cognitivos* 5 Género , Trabajo y Familia , publicación de la UCES, Buenos Aires, Ed. responsable Dr David Maldavsky

Messing, Claudia (1998 – 99) Artículos en periódicos:

a) *El Cronista*, 28 de enero de 1998 "Desorientación vocacional: ¿Un

nuevo síntoma de nuestra época?"

b) *La Nación*, 18 de agosto de 1999 "El desarrollo de capacidades y cualidades emocionales."

Müller, Marina (2003) "Actualidad de la Orientación Vocacional Profesional", Artículo publicado en el periódico mensual *Actualidad Psicológica*, N° 315.

OPS Organización Panamericana de la Salud, (1995) "La participación social en el desarrollo de la salud: experiencias latinoamericanas. Desarrollo y fortalecimiento de los Sistemas Locales de Salud." Washington, documento de trabajo

Pastori, Cristina (2000) "Los jóvenes y la transición Educación – Trabajo. Un desafío para la clínica". UNTREF, Presentación en el Seminario de APORA Mendoza.

Razquin, Laura; Riquelme, Graciela (1998) "Mercado de trabajo y educación: el papel de la educación en el acceso al empleo" Trabajo N° 43 del 4to. Congreso Nacional de Estudios del trabajo – ASET (Asoc. Arg. de Especialistas en Estudios del Trabajo).

Re-vista vocacional (2000) Guía de Orientación Vocacional, , Publicaciones re-Vista vocacional, Bs.As.

Rivas Martínez, Francisco, (1995) Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional, Cap 1 "La conducta vocacional: proceso de socialización y de desarrollo personal " Ed. Síntesis, Madrid

Silveira, Sara (2000) *La dimensión de género y sus implicaciones en la relación entre juventud, formación y trabajo*. CINTERFOR-OIT, Uruguay.

Somos Jóvenes (2000) – Convenio Andrés Bello, Bogotá

Ulshoefer, Petra (1997) *Igualdad de Oportunidades para las Mujeres en los años 90: Desafíos para la Legislación del Trabajo, la Seguridad Social y las Relaciones Laborales*, O.I.T., Equipo Técnico Multidisciplinario para Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, Chile. Santiago

- Unicef (2000) : "El marco conceptual de igualdad y empoderamiento de las mujeres" en: *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Magdalena León (edit) Facultad de Ciencias Humanas Colombia. Pp. 173-186
- Waisman, Laura (2003) "Vocación y Creatividad: un encuentro de sentidos" en el periódico mensual *Actualidad Psicológica*, N° 315.
- Watts, A. G. a) (1999) "Orientación Vocacional. Una perspectiva internacional" en *Orientación y Sociedad. Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación vocacional Ocupacional* Edición especial N°1, Ed UNLP
- b) (2000) "Desarrollo Vocacional y Política Pública" en *Orientación y Sociedad Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación vocacional Ocupacional* Ed.N°2 Ed UNLP
- Zimmerman, N.A. (1995) "Psychological Empowerment: Issues and Illustrations. " *American Journal of Community Psychology*, 23, No.5
- Publicaciones virtuales o electrónicas**
- Abordajes prácticos y estratégicos de género – Módulo 4
www.paho.org/spanish/hdp/hdw/Workshosp-Module4.pdf
- ASET (Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo) (2003) Informes del 2003 de Revista Digital www.aset.org.ar Novedades
- Balardini, Sergio (1999) "Jóvenes en Argentina: datos y fuentes para la reflexión", www.infoyouth.org
- Biblioteca de Consulta Microsoft – Encarta 2004 – Microsoft Corporation
- Blat Gimeno, Amparo (1994) "Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos", *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 6. Género y Educación, Septiembre - Diciembre
- Bonder, Gloria (1994) "Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades" ", *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 6. Género y Educación, Septiembre - Diciembre
- Brunner J.J.(1999) "Los nuevos desafíos de la universidad " Educyt, Revista

electrónica de Educación , Ciencia y Técnica de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires , N° 91, septiembre www.fcen.uba.ar/prensa/educyt/1999/ed9

Diccionario de la lengua española- Real Academia española (2003) 22ª edición
Edición en CD –ROM , Espasa Calpe , Madrid

Du Moulin (1996) "El portal educativo de las Américas " en Biblioteca virtualAICDwww.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_123125/articulo7/mujeres

Filmus, Daniel a) (1994) *El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas*. En Biblioteca Digital de la OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Educación Técnico Profesional- Cuaderno de Trabajo N° 1 /www.oei.org.co/oeivirt/autores.htm

Gallart, M. y Jacinto, C. (1995) *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*. En Biblioteca Digital de la OEI para la Educación , la ciencia y la Cultura -Educación Técnico Profesional - Cuaderno de Trabajo N° 2 <http://www.oei.org.co/oeivirt/autores.htm>

Geyser, Margel,(2000) "La reconfiguración de las identidades profesionales ante los cambios socio-técnicos: la difícil tarea de construir una nueva "definición de sí". Ponencia en el marco del III Congreso Alast *El trabajo en los umbrales del siglo XXI* , Buenos Aires - mayo www.alast.org/congreso

González Arroyo, Pedro (1997) "La división social del trabajo en la era de la globalización – *Revista digital de IIPC- UNESCO- ESAL* www.complejidad.org

Guías educativas : www.educ.ar educar/superior/guia_de_estudios

Soft de información vocacional datavoc, versión 2000, autoras Lic.Mercedes Del Compare y lic.Marcela Torrent
www.datavos.com

Kligman, Cecilia y Müller , Marina (2001)" Género y trabajo. imágenes laborales en mujeres profesionales" en www.salvador.edu.ar

Kliksberg, Bernardo (1998) *Informes al CEFIR (Centro de formación para la integración regional) Montevideo*

www.sgp.gov.ar/inap/publicaciones/docs/CN10.pdf

Masseroni, Susana (comp.); Bendini, Mónica (comp.); Callman, Carlota; Eguía, Amalia; Miralles, Glenda; Piovani, Juan Ignacio; Radonich, Martha; Ruiz, Graciela; Zurita, Carlos. (2003) "El trabajo femenino. Distintos ámbitos y abordajes" Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Documentos de Trabajo, N° 35. Disponible en www.iigg.fsoc.uba.ar/docs/dt/dt35.pdf ISBN 950-29-0757-4

Müller, Marina (2002) "La orientación para el desarrollo de la carrera (ODC), un nuevo ámbito de la orientación vocacional profesional " trabajo presentado al Congreso electrónico 2002 organizado por Estudiar Hoy www.estudiarhoy.com.ar

Najmanovich , Denise "La complejidad : de los paradigmas a las figuras del pensar" Complexus, Revista de Complejidad, Ciencia y estética SÍNTESIS www.pensamientocomplejo.com.ar

Nauhardt, Marcos (1997) "Construcciones y representaciones. El péndulo social en la construcción social de la juventud". México, n. 3, ene-mar. 1997. p 36 – 47- www.cinterfor.org.uy

RIE (revista digital de la OEI) N° 6 "Género y Educación" www.oei.es

Riquelme, G. (1996) "Mujer y educación en Argentina" www.cidio.oas.org/educ

Romero, Horacio (2001) "Orientación vocacional: nuevas estrategias frente a los cambios sociales y las transformaciones en el campo del trabajo y la educación" Trabajo presentado al Congreso electrónico organizado por Estudiar Hoy, www.estudiarhoy.com.ar

Subirats, Marina (1998) "La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación" Serie Mujer y Desarrollo Nro. 22 [www.cepal.org/publicaciones/Universidad en cifras](http://www.cepal.org/publicaciones/Universidad%20en%20cifras), <http://lanic.utexas.edu/indexesp.html>

UNESCO (1998) "La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible" en *La*

Material inédito

- Dakessian, Ma. Andrea; Sabelli, María José (2001) "Influencia en el acceso a los diversos niveles del sistema educativo. Acceso de la mujer a estudios superiores"
- Feitelevich, Silvia (2003) "Consideraciones sobre la constitución de la temporalidad subjetiva. Tiempo futuro. Actualidad y circunstancias" Trabajo de Promoción APA (inédito).
- Guichard , Jean (2002) Seminario *Orientar para un desarrollo humano*, organizado por la Cátedra Abierta de la Maestría en Psicología Educacional, Coordinadora Docente Profesora Diana Aisenson, en UBA – Fac. de Psicología, Secretaría de Posgrado.
- Jodelet, Dense (2003) Seminario "Representaciones sociales y memoria" UBA, Facultad de Psicología, Maestría en Psicología Social Comunitaria
- Müller, Marina (2001) "Nuevos ámbitos de la Orientación Vocacional: orientación para el desarrollo de carrera", conferencia en las Jornadas sobre Orientación Vocacional organizadas por el Grupo Psicopedagógico de Consudec. 29 de setiembre 2001.
- Pérez Jáuregui María Isabel (1997) La construcción auténtica e inauténtica del proyecto de vida laboral. Tesis doctoral USAL , Buenos Aires.

Glosario de términos

Bibliografía consultada

Diccionario enciclopédico Larousse (1999) 5ª edición, Argentina

Diccionario Herder de filosofía (1980) Autores: Jordi Cortés Morató y Antoni Martínez Riu Ariel, Barcelona

Diccionario de la lengua española - Real Academia española (2003) 22ª edición, en CD –ROM, Espasa Calpe, Madrid

Glosario comparativo de la Formación Profesional – Versión preliminar (1993)
Compilador : Joao Carlos Alexim. Cinterfor / OIT, Montevideo

Aclaración: para los términos: *empoderamiento* y *locus de control interno* se utilizó además la bibliografía citada en los capítulos correspondientes, a saber: cap. 3 y cap. 2 respectivamente.

La redacción del glosario no reproduce en particular a ninguno de los textos consultados y se trató de adecuar su contenido al tema de la tesis.

Capacidades

Son cualidades disponibles de los sujetos para el ejercicio adecuado de alguna actividad. Implica disponer de un monto suficiente de esas cualidades personales para entender de algo y / o realizar alguna actividad. Las capacidades para el desempeño profesional sintetizarían los aspectos intelectuales necesarios para la comprensión y los aspectos pragmáticos necesarios para su ejecución .

Competencias

Disponer de las incumbencias para intervenir en un asunto determinado. Las competencias se adquieren y vuelven idónea a la persona en determinadas tareas. Son atribuciones legítimas que califican a los sujetos con los requerimientos para desempeñarse eficazmente en ciertos trabajos.

Destrezas

Habilidades para ejecutar trabajos relacionados con niveles de exigencia en cuanto a velocidad de trabajo y a coordinación; se aplica fundamentalmente en el área sensorio motora. Probablemente por derivar de *diestro* se las vincule más a lo manual, pero las destrezas son generalizables a las habilidades por indicar la agilidad, soltura, arte,... como propiedades con que se hace algo.

Empleo

Todo trabajo remunerado que se realiza para un empleador o por cuenta propia. La ocupación y el oficio están implicados en la función que alguien desempeña para ganarse la vida

Empoderamiento

Implica apoderarse de capacidades y posibilidades otorgándose poder en el mejoramiento de las condiciones de vida para la misma persona y para dárselas a otr@s. Dar y tomar posesión de esas oportunidades haciéndose dueño de algo, para ponerlo bajo su poder y hacerlo circular entre otras personas.

Estudios

Actividades del entendimiento para conocer algo que requiere esfuerzos. Trabajo empleado en aprender y cultivar ciencia o arte; alguien estudia para dilucidar una

cuestión. Implica aplicación, maña, habilidad con que se hace algo. Los estudios dan origen a la Institución universitaria, en la cual hay un conjunto de materias que se estudian para obtener cierta titulación. Durante el estudio es necesario poner especial cuidado o empeño en ello. Tener estudios implica haber recibido instrucción, o tener una carrera. También es considerado un trabajo del espíritu dedicado a aprender o profundizar. Obras en la que se expresan los resultados de una investigación. Trabajos que preceden la preparación de un proyecto. Conjunto de cursos seguidos en un establecimiento escolar o universitario para preparar a las personas en oportunidades profesionales a futuro y abrirles perspectivas de carrera.

Habilitar

Hacer a alguien o algo hábil, apto o capaz para una cosa determinada. Dar a alguien el capital necesario para que pueda negociar por sí. Proveer a alguien de lo que necesita para realizar alguna actividad. Al habilitar se da curso a las habilidades de los sujetos para ejecutar las tareas propias de una ocupación de acuerdo con el grado de exactitud requerido para ello, es necesaria la disposición del mismo sujeto para hacerlo. Cuando las personas se habilitan, ejecutan la actividad con gracia y destreza.

Juventudes

Conjunto de jóvenes. Estados de las personas jóvenes. Plural de Juventud, que es sinónimo de aprendiz, novicio, inexperto, inmaduro, etc., entre otras muchas denominaciones que requieren complementariedad; es decir, todas las denominaciones presuponen que quien es joven no está completo, está transitando una etapa de "llegar a ser" y por ende está en vías de desarrollo y crecimiento. La pluralidad viene a indicar la heterogeneidad de representaciones del término juventud, ya que el desarrollo y el crecimiento de los sujetos difieren en su calidad y cantidad según cuestiones individuales y las condiciones ofrecidas por el contexto en el que habitan los jóvenes.

Cronológicamente la juventud es la edad que media entre la adolescencia y la adultez. Es un período de la vida. Joven también es sinónimo de poca edad al ser utilizado como adjetivo para cualquier ser vivo.

Los primeros tiempos de algo que está desarrollándose. Tiene la connotación de la energía, vigor, frescura.

Se puede observar que ninguna de las explicaciones se define por sí misma, son definiciones que indican una falta o complementariedad, que requieren de un parámetro o marco de referencia que distinga, algunas distinciones posibles son las sociales, culturales, por género, etc.

El término Juventudes también es utilizado para la organización formada por jóvenes, como las organizaciones políticas.

Locus de control Interno

La Dra. Dina Krauskopf lo define como el conjunto de destrezas y actitudes que facilitan la toma de decisiones por parte de los mismos jóvenes, este les otorga mayor nivel de autonomía y fortaleza para oponerse a los sentimientos de desvalorización que generan vulnerabilidad.

Trabajo

Son funciones o tareas que hay que cumplir en un oficio o actividad profesional.

Acción y efecto de trabajar. Es una ocupación retribuida, producida por un agente. Es una obra que resulta de la actividad humana. Esfuerzo humano aplicado a la producción.

Lugar donde se trabaja. Ocupación o trabajo ineludible. Es una expresión que se utiliza también para dar a entender que algo es muy difícil de ejecutar o alcanzar: "da trabajo". El trabajo puede considerarse tanto una acción individual como colectiva.

Profesión

Designa un tipo de trabajo de cierto "status social" a partir de haber ingresado al lenguaje científico. Para su ejercicio son a menudo necesarios estudios

especializados o universitarios. Es una construcción social, producto del trabajo social de un grupo que construye una representación para ese mismo grupo de trabajo que en consecuencia tiene preconstrucciones respecto de la manera de entender esa profesión antes de su realización; hay ideas preconcebidas sobre comportamientos profesionales.

También es empleo, facultad y oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente por lo cual percibe una retribución. Actividad permanente que sirve de medio de vida y que determina el ingreso en un grupo profesional determinada. Acción y efecto de profesar.

Representación laboral

La figura, imagen o idea que sustituye a la realidad de un trabajo o labor determinada.

La imagen o concepto se hace presente a la conciencia siendo una construcción realizada por la interacción entre el exterior y el interior del sujeto. Lo que se tiene en la mente, es una representación de determinado trabajo cuyo origen es en gran parte social. Las identificaciones percibidas sensorial o imaginariamente, de las formas de un determinado tipo de trabajo funcionan como interpretaciones posibles de un grupo social que se desempeña en esas labores y esto acontece en un determinado momento histórico. Por lo tanto las percepciones, conceptualizaciones y valoraciones podrán cambiar a lo largo del tiempo. Estas representaciones laborales son sociales por cuanto tienen relación con algún discurso social disponible en la comunidad.

Lo social está influido por el sentido común del sujeto que construye tipos de comportamiento, actitudes y prácticas de ese trabajo en base a códigos aprendidos socialmente que ordenan la actividad. Las representaciones laborales no se imponen desde afuera a los individuos, porque en el proceso de construcción mismo, el individuo interactúa con estos códigos y puede también transformarlos según su interpretación personal. En esta interacción intervienen

una gran variedad de factores individuales derivados de la edad, el género, etc. y factores socio - culturales como la inserción social, el relativismo cultural, etc.

Perspectiva de Género

Es una mirada personal y social respecto de las diferencias entre los géneros masculino y femenino. Estos son considerados como conjunto de aspectos sociales y culturales que construyen las identidades, los roles y relaciones y también el modo en el que se percibe la realidad. El género puede ser visto como una construcción socio cultural, que por ende está sujeta a cambios a través del tiempo y de los diferentes espacios que habitan sus ciudadanos. La forma y disposición con que aparecen a la vista y su análisis, da la perspectiva o el modo de representar esas diferencias. Es un punto de vista desde el cual se considera o se analiza el tema tratando una manera más ajustada a la realidad ya que la observación es distante, espacial o temporalmente es "en perspectiva". Los aspectos que se presentan para ser observados son en relación al lugar o a la intersección de lugares desde donde se miran y a su vez se muestran, en el caso de esta tesis desde el vínculo Estudios Superior / Trabajo.

Vocación

Es un término con múltiples acepciones.

Inclinación a algún estado, profesión o carrera. Implica dedicarse a algo para lo cual se tiene disposición. Esta inclinación es considerada tradicionalmente como algo natural de una persona por un arte, una profesión o un determinado estilo de vida. Dado que descubrir esa "naturaleza personal" no es nada sencillo, podría considerarse como lo que emerge, con las habilidades que son propias, que singularizan a cada sujeto; aún ejerciendo profesiones similares la vocación puede ser diferente o por el contrario ejerciendo profesiones diferentes es posible tener la misma vocación. Realizándose como sujetos: no es posible ser sujeto sin vocación, ni es posible la vocación sin sujeto.

ANEXO

DISTRIBUCIONES DE FRECUENCIAS DE LOS DATOS OBTENIDOS A TRAVÉS DE LAS ENCUESTAS 2001

Cuadro 1
Sexo

sexo	N	%
Varón	47	47,5
Mujer	52	52,5
Total	99	100,0

Cuadro 2
Edad

Edad	N	%
20-25 a	50	50,5
26-30 a	49	49,5
Total	99	100

Cuadro 3
Rama de estudios superiores

Rama	N	%
Artística	35	35,4
Humanística	37	37,3
Tecnológica	27	26,7
Total	99	100

Cuadro 4
Situación actual en los estudios de los encuestados 2001

SITUACION	%
Graduados.	57
Sin graduar	43
Total	100

Cuadro 5

Situación actual de estudios de los encuestados 2001 por sexo

	Varón %	Mujer %	Total %
Sin graduar.	53,2	50	51,5
Graduados.	46,8	50	48,5
Total	100	100	100

Cuadro 6

Situación actual en los estudios de los entrevistados 2003

SITUACIÓN	%
Graduados.	38,5
Sin graduar	61,5
Total.	100

Cuadro 7

Situación laboral de los encuestados 2001

SITUACIÓN	%
Empleados en relación de dependencia	47,5
Realizaron trabajo independiente	22,2
Contratos temporarios	10,1
Honorario o no responde acerca del régimen laboral	20,2
Total	100

Cuadro 8

Situación laboral de los entrevistados 2003

SITUACIÓN	%
Empleados en relación de dependencia	30,7
Realizaron trabajo independiente	30,7
Contratos temporarios	23,3
Trabajo ocasional, sin considerarse desocupado	15,3
Total	100

Cuadro 9
MOTIVOS de elección de estudios de los encuestados en 2001

	%	Mujer	Varón	Art.	Hum.	Tecn.
Cuestiones de estudio aprendizaje en general	8,1	5,8	10,6	6,1	5,9	12,5
Por desarrollo de proyectos personales/ profesionales/ laboral	9,1	5,8	12,8	6,1	8,8	12,5
Por gusto en general, deseo, satisfacción	19,2	21,2	17	15,2	20,6	21,9
Por vocación manifiesta o descubierta	15,2	19,2	10,6	12,1	14,7	18,8
contenidos específicos o generales de la carrera	23,2	25	21,3	33,3	14,7	21,9
Por interés personal	17,2	15,4	19,1	6,1	32,4	12,5
Por influencias históricas: personales/ familiares	6,1	3,8	8,5	15,2	2,9	
Indefinido o sin respuesta	2	3,8		6,1		
Total	100	100	100	100	100	100

Cuadro 10

Análisis trivariado por motivo de elección, edad y sexo de los encuestados 2001

Motivos	20-25			26-30		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
Relacionados a cuestiones de aprender-enseñar	12%	8%	10%	9,1%	3,7%	6,1%
Relacionados al desarrollo de proyectos personales	16%	8%	12%	9,1%	3,7%	6,1%
Relacionado al gusto, deseo o satisfacción	20%	12%	16%	13,6%	29,6 %	22,4 %
Por vocación manifiesta o descubierta por medio de proceso de OV	4%	12%	8%	18,2%	25,9 %	22,4 %
Relacionado a cuestiones de contenidos específicos o general	20%	24%	22%	22,7%	25,9 %	24,5 %
Por interés personal o conveniencia	24%	24%	24%	13,6%	7,4%	10,2 %
Por influencias históricas: personales o familiares	4%	4%	4%	13,6%	3,7%	8,2%
Indefinido o no responde		8%	4%			
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	25	25	50	22	27	49

Cuadro 11

Análisis trivariado por motivo de elección, edad y rama de los encuestados 2001

Motivos de la elección de estudios	20-25				26-30			
	Hum.	Tecn.	Art.	Total	Hum.	Tecn.	Art.	Total
Relacionados a cuestiones de aprender-enseñar	5%	17,6%	7,7%	10%	7,1%	6,7%	5%	6,1%
Relacionados al desarrollo de proyectos personales	10%	23,5%		12%	7,1%		10%	6,1%
Relacionado al gusto, deseo o satisfacción	10%	23,5%	15,4%	16%	35,7%	20%	15%	22,4%
Por vocación manifiesta o descubierta por medio de proceso de OV	5%	11,8%	7,7%	8%	28,6%	26,7%	15%	22,4%
Relacionado a cuestiones de contenidos específicos o general	25%	17,6%	23,1%	22%		26,7%	40%	24,5%
Por interés personal o conveniencia	45%	5,9%	15,4%	24%	14,3%	20%		10,2%
Por influencias históricas: personales o familiares			15,4%	4%	7,1%		15%	8,2%
Indefinido o no responde			15,4%	4%				
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	20	17	13	50	14	15	20	49

Cuadro 12

Respuestas a la pregunta "Considera que hay que disponer de condiciones específicas para desarrollar su profesión". Encuestados 2001

Sí	70,7%
No	29,3%
Total	100%

Cuadro 13

Condiciones específicas para desarrollarla profesión Encuestados 2001
Casos válidos: 69

Frecuencia general, ramas de estudio y sexo.

Cualidades personales: contenidos positivos y concientes de la persona, como sensibilidad, carácter, perseverancia, respeto.

Aptitudes: capacidades o habilidades para adquirir conocimientos o desempeño en una actividad determinada, como prolijidad, rapidez, memoria, razonamiento lógico.

Aspectos contextuales: agentes externos a los sujetos o pertenecientes al ambiente en que se desenvuelven.

	General %	Artíst. %	Huma. %	Tecno. %	Mujer %	Varón %
Cualidades personales	57,3	81	85,7	50	81,1	65,6
Aptitudes personales	40,4	33,3	53,6	70	45,9	59,4
Aspectos contextuales	2,2	4,8		5	5,4	
Total	100	100	100	100	100	100
Casos válidos	69	21	28	20	37	32

Cuadro 14

Análisis trivariado por condiciones específicas, edad y sexo de los encuestados 2001.
Casos válidos: 69

	20-25		26-30	
	varones	mujeres	varones	mujeres
Cualidades personales	68,4%	75%	61,5%	88,2%
Aptitudes personales	57,9%	45%	61,5%	47,1%
Aspectos contextuales		5%		5,9%
Total	100%	100%	100%	100%
Casos válidos	19	20	13	17

Cuadro 15

Análisis trivariado por condiciones específicas, edad y rama de estudios de los encuestados 2001.
Casos válidos: 69

	20 a 25 años			26 a 30 años		
	art	hum	tecn	art	hum	tec
Cualidades personales	75%	78,9%	58,3%	84,6%	100%	37,5%
Aptitudes personales	37,5%	52,6%	58,3%	30,8%	55,6%	87,5%
Aspectos contextuales			8,3%	7,7%		
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Casos válidos	8	19	12	13	9	8

Cuadro 16

Por qué considera que no se requieren condiciones especiales.
Casos válidos: 30

Referencia a la igualdad, a aspectos de universalidad	37,9%
Referencia a que sólo hace falta ganas/ vocación/ interés	34,5%
Referencia a que es suficiente con estudiar	6,9%
Sin determinar	3,4%
No responde	17,2%

Cuadro 17

Respuestas a la pregunta "En qué medida se viene concretando lo que proyectaste de tu carrera profesional". Encuestados 2001.
Frecuencia general, sexo y ramas de estudios.

Se viene concretando	%	Varón %	Mujer %	Humaníst. %	Tecnológ. %	Artist. %
Mucho	12,1	6,4	17,3	14,7	9,4	12,1
Bastante	32,3	36,2	28,8	23,5	46,9	27,3
Algo	37,4	38,3	36,5	41,2	18,8	51,5
Nada	11,1	6,4	15,4	11,8	18,8	3,0
No sabe	7,1	12,8	1,9	8,8	6,3	6,1
Total	100	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Cuadro 18a

Análisis Trivariado de los sujetos encuestados 2001 respecto de "Cuánto ha concretado el proyecto profesional" por grupo de edad y rama

Se viene concretando	Edades							
	20-25				26-30			
	Human.	Tecn.	Artística	Total	Human.	Tecn.	Artística	Total
Mucho	10%	5,9%	7,7%	8%	21,4%	13,3%	15%	16,3%
Bastante	25%	47,1%	15,4%	30%	21,4%	46,7%	35%	34,7%
Algo	35%	23,5%	69,2%	40%	50%	13,3%	40%	34,7%
Nada	15%	17,6%	-	12%	7,1%	20%	5%	10,2%
No sabe	15%	5,9%	7,7%	10%	-	6,7%	5%	4,1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Cuadro 18b

Análisis Trivariado de los sujetos encuestados 2001 respecto de "Cuánto ha concretado el proyecto profesional" por grupo de edad y sexo

Se viene concretando	20-25			26-30		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
Mucho	4%	12%	8%	9,1%	22,2%	16,3%
Bastante	40%	20%	30%	31,8%	37%	34,7%
Algo	36%	44%	40%	40,9%	29,6%	34,7%
Nada	4%	20%	12%	9,1%	11,1%	10,2%
No sabe	16%	4%	10%	9,1%		4,1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	25	25	50	22	27	49

Cuadro 19

Obstáculos para alcanzar sus proyectos profesionales, datos de los encuestados 2001.
(Algunos sujetos consideraron más de un obstáculo)

OBSTÁCULOS	% Resp.	% Casos
falta de tiempo	43,8%	27,6%
poca dedicación	12,5%	7,9%
dificultades económicas	50%	31,6%
Desinterés	4,2%	2,6%
Desilusión	16,7%	10,5%
Motivos personales	9,4%	5,9%
motivos contextuales	14,6%	9,2%
Desempleo	7,3%	4,6%
TOTAL	158,3%	100%

Cuadro 20
Obstáculos por tipo de carrera y sexo

Obstáculos	Tipo de carrera			Varón %	Mujer %
	Humanística %	Tecnol. %	Artística %		
falta de tiempo	35,5	50	45,5	43,5	44
poca dedicación	12,9	9,4	15,2	8,7	16
Dificultades económicas	48,4	53,1	48,5	50	50
Desinterés	6,5		6,1	4,3	4
Desilusión	19,4	9,4	21,2	8,7	24
motivos personales	12,9	12,5	3,0	10,9	8
motivos contextuales	16,1	12,5	15,2	10,9	18
Desempleo	6,5	3,1	12,1	6,5	8
Total	100	100	100	100	100

Cuadro 21

Cómo imagina su futuro en esta profesión en 2 años, 5 años y 10 años.

El total de encuestados es de 99 sujetos – año 2001

En dos años respondieron 95 sujetos : 51 mujeres y 44 varones.

En cinco años respondieron 88 sujetos: 42varones y 46 mujeres.

En diez años 81 sujetos: 39 varones y 42 mujeres.

Cómo imagina su futuro	En 2 años %	En 5 años %	En 10 años %
Con expectativas favorables en lo laboral	5,1	4,5	13,1
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar.	20,2	26,1	28,3
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	6,1	5,7	4
Alusión a mejor estado o situación personal, en avance profesional	5,1	9,1	7,1
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	21,2	15,9	3
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	6,1	13,6	7,1
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	7,1	4,5	3
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	3	5,7	7,1
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	18,2	5,7	1
Estabilizado, con especialización	3	8	5,1
Investigando	-	1,1	3
No responde	4	11,1	18,2
Total	100	100	100

Cuadro 22
Cómo imagina su futuro en esta profesión en 2, 5 y 10 años
Respuestas según sexo. Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión...	2 años		5 años		10 años	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer	Varón	Mujer
Con expectativas favorables en lo laboral	4,3%	5,9%	2,4%	6,5%	20,5%	11,9%
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	23,4%	17,6%	31,0%	21,7%	33,3%	35,7%
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	4,3%	7,8%	2,4%	8,7%	2,6%	7,1%
Alusión a mejor estado o situación personal, en avance profesional	-	9,8%	4,8%	13,0%	5,1%	11,9%
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	21,3%	21,6%	21,4%	10,9%	5,1%	2,4%
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	6,4%	5,9%	11,9%	15,2%	10,3%	7,1%
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	12,8%	2,0%	7,1%	2,2%	7,7%	-
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	2,1%	3,9%	4,8%	6,5%	10,3%	7,1%
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	14,9%	21,6%	7,1%	4,3%	-	2,4%
Estabilizado, con especialización	4,3%	2,0%	4,8%	10,9%	2,6%	9,5%
Investigando	-	-	2,4%	-	2,6%	4,8%

Cuadro 23
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en 2 años por rama de estudios. Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en dos años	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	6,1	6,3	3
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	21,2	18,8	21,2
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	3	6,3	9,1
Alusión a mejor estado o situación personal, en avance profesional	9,1	3,1	3
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	18,2	25	21,2
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	6,1	6,3	6,1
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	6,3	15,2
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	-	3,1	6,1
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	30,3	15,6	9,1
Estabilizado, con especialización	-	3,1	6,1

Cuadro 24

Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en 5 años por rama de estudios.
Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en cinco años	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	6,5	6,9	-
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	19,4	17,2	42,9
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	3,2	6,9	7,1
Alusión a mejor estado o situación personal, en avance profesional	9,7	10,3	7,1
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	9,7	20,7	17,9
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	32,3	3,4	3,6
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	3,2	6,9	3,6
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	3,2	10,3	3,6
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	6,5	6,9	3,6
Estabilizado, con especialización	6,5	6,9	10,7
Investigando	-	3,4	-

Cuadro 25

Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en 10 años por rama de estudios. Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en diez años	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	25	17,9	4
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	28,6	28,6	48
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	3,6	7,1	4
Alusión a mejor estado o situación personal, en avance profesional	14,3	7,1	4
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	3,6	7,1	-
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	10,7	3,6	12
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	3,6	8
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	3,6	14,3	8
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	-	-	4
Estabilizado, con especialización	7,1	3,6	8
Investigando	3,6	7,1	-

Cuadro 26
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en dos años.
Respuestas trivariadas por grupos de edad y rama de estudios
Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en dos años	20-25 años			26-30 años		
	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	-	-	-	14,3	13,3	5
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	15,8	23,5	15,4	28,6	13,3	25
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	5,3	11,8	-	-	-	15
Alusión a mejor estado o situación personal	5,3	-	7,7	14,3	6,7	-
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	21,1	23,5	7,7	14,3	26,7	30
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	10,5	-	7,7	-	13,3	5
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	5,9	38,5	-	6,7	-
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	-	-	7,7	-	6,7	5
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida,	36,8	23,5	-	21,4	6,7	15
Estabilizado, con especialización	-	5,9	15,4	-	-	-

Cuadro 27
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en cinco años.
Respuestas trivariadas por grupos de edad y rama de estudios
Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en cinco años	20-25 años			26-30 años		
	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	5,6	-	-	7,7	14,3	-
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	11,1	13,3	36,4	30,8	21,4	47,1
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	-	13,3	9,1	7,7	-	5,9
Alusión a mejor estado o situación personal	5,6	13,3	9,1	15,4	7,1	5,9
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	5,6	13,3	-	15,4	28,6	29,4
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	44,4	6,7	-	15,4	-	5,9
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	5,6	-	9,1	-	14,3	-
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	5,6	6,7	-	-	14,3	5,9
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida,	11,1	13,3	9,1	-	-	-
Estabilizado, con especialización	5,6	13,3	27,3	7,7	-	-
Investigando	-	6,7	-	-	-	-

Quadro 28
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en diez años.
Análisis trivariado por grupos de edad y rama de estudios
Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en diez años	20-25 años			26-30 años		
	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	35,3	20	-	9,1	15,4	6,7
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	23,5	26,7	50	36,4	30,8	46,7
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	-	13,3	-	9,1	-	6,7
Alusión a mejor estado o situación personal	17,6	6,7	-	9,1	7,7	6,7
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	-	6,7	-	9,1	7,7	-
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	11,8	6,7	10	9,1	-	13,3
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	-	20	-	7,7	-
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	-	6,7	-	9,1	23,1	13,3
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida,	-	-	-	-	-	6,7
Estabilizado, con especialización	5,9	6,7	20	9,1	-	-
Investigando	5,9	6,7	-	-	7,7	-

Cuadro 29

Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en dos años.
 Respuestas por sexo y rama de estudios. Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en dos años	Varón			Mujer		
	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	-	5,3	6,3	9,5	7,7	-
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	25	21,1	25	19	15,4	17,6
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	8,3	-	6,3	-	15,4	11,8
Alusión a mejor estado o situación personal	-	-	-	14,3	7,7	5,9
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	25	26,3	12,5	14,3	23,1	29,4
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	-	10,5	6,3	9,5	-	5,9
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	10,5	25	-	-	5,9
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	-	-	6,3	-	7,7	5,9
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida,	33,3	10,5	6,3	28,6	23,1	11,8
Estabilizado, con especialización	-	5,3	6,3	-	-	5,9

Cuadro 30
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en cinco años.
Respuestas por sexo y rama de estudios Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en cinco años	Varón			Mujer		
	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	-	5,9	-	10	8,3	-
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	18,2	17,6	57,1	20	16,7	28,6
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	-	-	7,1	5	16,7	7,1
Alusión a mejor estado o situación personal	9,1	5,9	-	10	16,7	14,3
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	27,3	23,5	14,3	-	16,7	21,4
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	36,4	-	7,1	30,0	8,3	-
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	11,8	7,1	5	-	-
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	-	11,8	-	5	8,3	7,1
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida,	9,1	11,8	-	5	-	7,1
Estabilizado, con especialización	-	5,9	7,1	10	8,3%	14,3
Investigando	-	5,9	-	-	-	-

Cuadro 31
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en diez años.
Respuestas por sexo y rama de estudios Encuestados 2001

Cómo imagina su futuro en esta profesión en cinco años	Varón			Mujer		
	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %	Human. %	Tecnol. %	Artíst. %
Con expectativas favorables en lo laboral	30	23,5	8,3	22,2	9,1	-
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	20	29,4	50	33,3	27,3	46,2
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	-	-	8,3	5,6	18,2	-
Alusión a mejor estado o situación personal	10	5,9	-	16,7	9,1	7,7
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	10	5,9	-	-	9,1	-
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	20	-	16,7	5,6	9,1	7,7
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	-	5,9	16,7	-	-	-
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	-	23,5	-	5,6	-	15,4
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida,	-	-	-	-	-	7,7
Estabilizado, con especialización	10	-	-	5,6	9,1	15,4
Investigando	-	5,9	-	5,6	9,1	-

Cuadro 32

**Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en dos años.
Respuestas por sexo y edad Encuestados 2001**

Como imagina su futuro en esta profesión en dos años	20-25 años		26-30 años	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer
Con expectativas favorables en lo laboral			9,1%	11,1%
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	24%	12,5%	22,7%	22,2%
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	4%	8,3%	4,5%	7,4%
Alusión a mejor estado o situación personal		8,3%		11,1%
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	12%	25%	31,8%	18,5%
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal		12,5%	13,6%	
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	20%	4,2%	4,5%	
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	4%			7,4%
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	20%	25%	9,1%	18,5%
Estabilizado, con especialización	8%	4,2%		

Cuadro 33
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en cinco años.
Respuestas por sexo y edad Encuestados 2001

Como imagina su futuro en esta profesión en cinco años	20-25 años		26-30 años	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer
Con expectativas favorables en lo laboral		4,5%	5%	8,3%
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	27,3%	9,1%	35%	33,3%
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo	4,5%	9,1%		8,3%
Alusión a mejor estado o situación personal	4,5%	13,6%	5%	12,5%
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	13,6%		30%	20,8%
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	18,2%	22,7%	5%	8,3%
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	4,5%	4,5%	10%	
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral		9,1%	10%	4,2%
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida	13,6%	9,1%		
Estabilizado, con especialización	9,1%	18,2%		4,2%
Investigando	4,5%			

Cuadro 34
Cómo imagina su futuro en la profesión elegida en diez años.
Respuestas por sexo y edad Encuestados 2001

Como imagina su futuro en esta profesión en diez años	20-25 años		26-30 años	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer
Con expectativas favorables en lo laboral	23,8%	19%	16,7%	4,8%
Con incertidumbre, alguna expresión de deseo sin aclarar	23,8%	38,1%	44,4%	33,3%
Decepcionado, peor que ahora, sin trabajo		9,5%	5,6%	4,8%
Alusión a mejor estado o situación personal	9,5%	9,5%		14,3%
Igual, estudiando o trabajando, perfeccionándose	4,8%		5,6%	4,8%
Buscando nuevas oportunidades, en situación de cambio personal	14,3%	4,8%	5,6%	9,5%
Bien en el aspecto personal aunque mal en lo económico	9,5%		5,6%	
Trabajando sin especificar, con mayor demanda laboral	4,8%		16,7%	14,3%
Iniciando la profesión, trabajando en la profesión elegida				4,8%
Estabilizado, con especialización	4,8%	14,3%		4,8%
Investigando	4,8%	4,8%		4,8%

Cuadro 35
"Síntesis de expectativas profesionales futuras". Encuestados 2001
Según las frecuencias generales

Cómo imagina su futuro	En 2 años %	En 5 años %	En 10 años %
Respuestas Positivas	61,7	63,6	46,5
Respuestas Negativas	6,1	5,7	4
Respuestas Mixtas	27,3	30,6	31,3

Cuadro 36
"Síntesis de expectativas profesionales futuras" Encuestados 2001
Por sexo

Cómo imagina su futuro en esta profesión	En 2 años		En 5 años		En 10 años	
	Varón %	Mujer %	Varón %	Mujer %	Varón %	Mujer %
Respuestas Positivas	59,7	72,7	59,6	67,3	56,5	57,1
Respuestas Negativas	4,3	7,8	2,4	8,7	2,6	7,1
Respuestas Mixtas	36,2	19,6	38,1	23,9	41	35,7

Cuadro 37
"Síntesis de expectativas profesionales futuras" Encuestados 2001
Por rama de estudios

Cómo imagina su futuro	2a Hum. %	2a Tec. %	2a Art. %	5a Hum. %	5a Tec. %	5a Art. %	10a Hum. %	10a Tecn. %	10a Art. %
Respuestas Positivas	69,8	65,7	54,6	74,4	68,8	46,5	67,9	60,7	40
Respuestas Negativas	3	6,3	9,1	3,2	6,9	7,1	3,6	7,1	4
Respuestas Mixtas	21,2	25,1	36,4	22,6	24,1	46,5	28,6	32,2	56

Cuadro 38
"Síntesis de expectativas profesionales futuras". Encuestados 2001
Trivariados en 2, 5 y 10 años
por grupo de edad y rama de estudios

Cómo imagina su futuro en	20-25 años			26-30 años		
	Human. %	Tecn. %	Artis. %	Human. %	Tecn. %	Artis. %
2 años						
Respuestas Positivas	73,7	52,9	46,2	64,3	73,4	60
Respuestas Negativas	5,3	11,8	-	-	-	15
Respuestas Mixtas	15,8	29,4	53,9	28,6	20	25
5 años %						
Respuestas Positivas	83,5	86,6	54,6	69,3	64,3	53
Respuestas Negativas	-	13,3	9,1	7,7	-	5,9
Respuestas Mixtas	16,7	13,3	45,5	30,8	35,7	47,1
10 años %						
Respuestas Positivas	76,5	60,2	30	54,6	61,6	46,7
Respuestas Negativas	-	13,3	-	9,1	-	6,7
Respuestas Mixtas	23,5	26,7	70	36,4	38,5	46,7

Cuadro 39
"Síntesis de expectativas profesionales futuras"
 Encuestados 2001. Trivariados : en 2, 5 y 10 años por sexo y rama de estudios

Cómo imagina su futuro en	Varón			Mujer		
	Human. %	Tecn. %	Artis. %	Human. %	Tecn. %	Artis. %
2 años %						
Respuestas Positivas	58,3	57,9	44	76,2	69,3	64,8
Respuestas Negativas	8,3	-	6,3	-	15,4	11,8
Respuestas Mixtas	25	31,6	50	19	15,4	23,5
5 años %						
Respuestas Positivas	81,9	70,7	28,5	70	58,3	64,2
Respuestas Negativas	-	-	7,1	5	16,7	7,1
Respuestas Mixtas	18,2	29,4	64,2	25	16,7	28,6
10 años %						
Respuestas Positivas	80	64,7	25	61,3	54,6	53,9
Respuestas Negativas	-	-	8,3	5,6	18,2	-
Respuestas Mixtas	20	35,3	66,7	33,3	27,3	46,2

Cuadro 41 a
Familiares que influyeron en la decisión Encuestados 2001.
Algunos dieron más de una respuesta.

los padres	18,8%
la flia. En general	12,5%
la madre	13,8%
hermano/s	10%
otros familiares	10%
el padre	6,3%
Total de rtas " miembros de la familia"	71,4 %

Cuadro 42
Personas que más influyeron en la decisión según grupo de edad, sexo y rama de estudios. Encuestados 2001.
(Algunos encuestados dieron más de una respuesta)

Personas que influyeron	20-25	26-30	Varón	Mujer	Human.	Artís.	Tecn.
la propia persona	45	30	28,9	45,2	40	25	41,4
profesores o maestros	27,5	42,5	39,5	31	46,7	20	34,5
amigos, compañeros	32,5	30	36,8	26,2	30	35	31
terapeuta, otro estudiante, otros	22,5	15	23,7	14,3	23,3	15,0	17,2
los padres	15	22,5	21,1	16,7	26,7	10	17,2
la madre	17,5	10	13,2	14,3	6,7	15	20,7
la flia. en general	12,5	12,5	10,5	14,3	13,3	10	13,8
hermano / s	10	10	10,5	9,5	-	20	3,4
otros familiares	5	15	7,9	11,9	16,7	5	6,9
el padre	7,5	5	5,3	7,1	6,7	15	10,3
novios, pareja	5	10	5,3	9,5	6,7	5	10,3

Cuadro 42 a
Familiares que influyeron en la decisión Encuestados 2001
(Algunos encuestados dieron más de una respuesta)

	20-25a %	26-30a %	Varón %	mujer %	human %	Tecn %	Artist %
otros familiares	5	15	7,9	11,9	16,7	5	6,9
la flía. en general	12,5	12,5	10,5	14,3	13,3	10	13,8
hermano / s	10	10	10,5	9,5	-	20	3,4
los padres	15	22,5	21,1	16,7	26,7	10	17,2
la madre	17,5	10	13,2	14,3	6,7	15	20,7
el padre	7,5	5	5,3	7,1	6,7	15	10,3
Total	67,5	75	68,5	73,8	70,1	75	72,3

Cuadro 43
Análisis trivariado de personas que más influyeron en la decisión según edad y sexo. Encuestados 2001
(Algunos encuestados dieron más de una respuesta)

Personas que influyeron %	20-25 años		26-30 años	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer
la propia persona	40	50	16,7	40,9
los padres	15	15	27,8	18,2
la flía. en general	10	15	11,1	13,6
el padre	5	10	5,6	4,5
la madre	20	15	5,6	13,6
hermano/s	5	15	11,1	9,1
otros familiares	10	-	11,1	18,2
profesores o maestros	30	25	50	36,4
amigos, compañeros	35	30	38,9	22,7
novios, pareja	-	10	11,1	9,1
terapeuta, estudiante, otros	35	10	11,1	18,2
Total	100	100	100	100

Cuadro 44

Análisis trivariado de personas que más influyeron en la decisión según edad y
rama de estudios. Encuestados 2001
(Algunos encuestados dieron más de una respuesta)

Personas que influyeron %	20-25			26-30		
	Human.	Tecn.	Artíst.	Huma.	Tecn.	Artística
la propia persona	44,4	50	41,7	33,3	9,1	41,2
los padres	22,2	10	8,3	25	18,2	23,5
la flia. en general	11,1	10	16,7	16,7	9,1	11,8
el padre	-	20	8,3	-	18,2	-
la madre	-	30	33,3	16,7	-	11,8
hermano/s	16,7	-	8,3	16,7	9,1	5,9
otros familiares	5,6	10	-	8,3	18,2	17,6
profesores o maestros	33,3	10	33,3	66,7	27,3	35,3
amigos, compañeros	33,3	20	41,7	25	45,5	23,5
novios, pareja	5,6	-	8,3	8,3	9,1	11,8
terapeuta, otro estudiante, otros	22,2	10	33,3	33,3	9,1	5,9
Total	100	100	100	100	100	100

Cuadro 45

Análisis trivariado de personas que más influyeron en la decisión según sexo
y rama de estudios. Encuestados 2001
(Algunos encuestados dieron más de una respuesta)

Personas que influyeron %	Varón			Mujer		
	Human.	Tecn.	Artíst.	Humam.	Tecn.	Artística
la propia persona	18,2	38,5	28,6	52,6	12,5	53,3
los padres	27,3	7,7	28,6	21,1	25,0	6,7
la flia. en general	9,1	15,4	7,1	15,8		20
el padre	-	15,4	-	-	25,0	6,7
la madre	9,1	15,4	14,3	5,3	12,5	26,7
hermano/s	9,1	7,7	7,1	21,1	-	6,7
otros familiares	18,2	7,7	7,1	-	25	13,3
Profesores o maestros	63,6	15,4	42,9	36,8	25	26,7
amigos, compañeros	36,4	38,5	35,7	26,3	25	26,7
novios, pareja	-	7,7	7,1	10,5	-	13,3
terapeuta, otro estudiante, otros	45,5	7,7	21,4	15,8	12,5	13,3
Total	100	100	100	100	100	100

Cuadro 46

Influencia de estudios anteriores en los actuales. Encuestados 2001

INFLUENCIA %	Frecuencia General	Varón	Mujer	Human.	Tecnol.	Artística	Edades	
							20-25	26-30
Bastante	27,3	17	36,5	26,5	25,8	30,3	28	26,5
Ninguna	22,2	19,1	25	14,7	19,4	33,3	24	20,4
No responde	21,2	27,7	15,4	5,9	35,5	24,2	28	14,3
Mucha	21,2	29,8	13,5	35,3	16,1	9,1	14	28,6
Alguna	8,1	6,4	9,6	17,6	3,2	3,0	6	10,2

Cuadro 47

Nivel de prestigio que le da a su profesión: prestigio otorgado. Encuestados 2001

	Frecuencia	Porcentaje
Medio	42	42,4
Alto	41	41,4
Indiferente	6	6,1
Bajo	5	5,1
No responde	5	5,1
Total	99	100

Cuadro 48

Prestigio que tiene su profesión en la sociedad: prestigio social. Encuestados 2001

	Frecuencia	Porcentaje
Medio	34	34,3
Alto	29	29,3
Bajo	21	21,2
Indiferente	12	12,1
No responde	3	3
Total	99	100

Cuadro 49

Prestigio otorgado y prestigio social de la profesión elegida por grupos de edad.
Encuestados 2001

	20-25 años %	26-30 años %
Prestigio Otorgado		
Alto	38	44,9
Medio	40,0	44,9
Prestigio Social		
Alto	26	32,7
Medio	42	26,5
Bajo	14	28,6
Indiferen	14	10,2
N / R	4	2

Cuadro 50

Prestigio otorgado y prestigio social de la profesión elegida según rama de estudios. Encuestados 2001

	Tipo de carrera		
	Human. %	Tec. %	Art. %
Prestigio Otorgado			
Alto	35,5	46,9	42,4
Medio	41,2	40,6	45,5
Prestigio Social			
Alto	11,8	40,6	36,4
Medio	38,2	43,8	21,2
Bajo	20,6	6,3	36,4
Indiferen	20,6	9,4	6,1
N / R	8,8	-	-

Cuadro 51

Prestigio otorgado y prestigio social de la profesión elegida según sexo.
Encuestados 2001

	Varón %	Mujer %
Prestigio Otorgado		
Alto	44,7	38,5
Medio	38,3	46,2
Bajo	6,4	3,8
Prestigio Social		
Medio	31,9	36,5
Bajo	23,4	19,2

Cuadro 52

Análisis trivariado del prestigio otorgado y del prestigio social según grupos de edad y rama de estudios. Encuestados 2001

	20-25			26-30		
	Human. %	Tecn. %	Artística %	Human. %	Tecn. %	Artística %
Prestigio Otorgado						
Alto	35	41,2	38,5	35,7	53,3	45
Medio	40	41,2	38,5	42,9	40	50
Prestigio Social						
Ato	10	41,2	30,8	14,3	40	40
Medio	50	41,2	30,8	21,4	46,7	15
Bajo	10	5,9	30,8	35,7	6,7	40
Indiferente	20	11,8	7,7	21,4	6,7	5

Cuadro 53

Análisis trivariado del prestigio otorgado y del prestigio social según sexo y edad. Encuestados 2001

	20-25 años		26-30 años	
	Varón %	Mujer %	Varón %	Mujer %
Prestigio Otorgado				
Alto	36	40	54,5	37
Medio	32	48	45,5	44,4
Prestigio Social				
Alto	24	28	31,8	33,3
Medio	36	48	27,3	25,9

Cuadro 54

Análisis trivariado del prestigio otorgado y del prestigio social según sexo y rama de estudios. Encuestados 2001

	Varón			Mujer		
	Human. %	Tecn. %	Artística %	Human. %	Tecn. %	Artística %
Prestigio Otorgado						
Alto	25	52,6	50	40,9	38,5	35,3
Medio	50	36,8	31,3	36,4	46,2	58,8
Prestigio Social						
Alto	-	42,1	31,3	18,2	38,5	41,2
Medio	25	42,1	25	45,5	46,2	17,6
Bajo	25	5,3	43,8	18,2	7,7	29,4
Indiferente	33,3	10,5	-	13,6	7,7	11,8

Cuadro 55
Régimen laboral de los encuestados en 2001

Régimen laboral	Varón				Mujer			
	Hum.	Tecn.	Art.	Total	Hum.	Tecn.	Art.	Total
Trab. independiente	8,3%	31,6%	31,3%	25,5%	18,2%	7,7%	29,4%	19,2%
Contrato temporal		10,5%	6,3%	6,4%	9,1%	38,5%	5,9%	15,4%
Relación de dependencia	58,3%	47,4%	43,8%	48,9%	40,9%	38,5%	58,8%	46,2%
Ad honorem o no responde	33,3%	10,5%	18,8%	19,1%	31,8%	15,4%	5,9%	19,2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	12	19	16	47	22	13	17	52

Cuadro 56a
Frecuencia de la dedicación horaria al trabajo en horas semanales. Encuestados 2001

DEDICACION	%
Menos 10 hs.	8,1
10 a 20 hs.	17,2
20 a 30 hs.	13,1
Más de 30 hs.	40,4
No responde	21,2
Total	100

Cuadro 56b
Análisis trivariado: dedicación horaria laboral / rama de estudios / sexo. Encuestados 2001

Dedicación horaria	Varón				Mujer			
	Human.	Tecn.	Artística	Total	Human.	Tecn.	Artística	Total
Menos 10 hs.	8,3%		6,3%	4,3%	4,5%	7,7%	23,5%	11,5%
10 a 20 hs.	16,7%	15,8%	18,8%	17%	18,2%	23,1%	11,8%	17,3%
20 a 30 hs.	8,3%	5,3%	25%	12,8%	22,7%		11,8%	13,5%
Más de 30 hs.	33,3%	68,4%	25%	44,7%	31,8%	53,8%	29,4%	36,5%
No responde	33,3%	10,5%	25%	21,3%	22,7%	15,4%	23,5%	21,2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	12	19	16	47	22	13	17	52

Cuadro 57

Frecuencias de los Motivos de la elección laboral. Encuestados 2001

MOTIVOS	%
Relación entre estudio y trabajo	22,2
Necesidad económica	26,2
Vocación	12,1
Búsqueda de experiencia/autonomía	4
Conveniencia	7,1
Cuestiones fortuitas	13,1
No responde	15,2
Total	100

Cuadro 58

Motivos de elección laboral, análisis trivariado según rama de estudios y sexo.
Encuestados 2001

Motivos de la elección laboral	Varón				Mujer			
	Huma n.	Tecn.	Art.	Total	Huma n.	Tecn.	Art.	Total
Relación entre estudio y trabajo	16,7%	26,3%	18,8%	8,5 %	22,7%	30,8%	17,7%	19,2%
Necesidad económica	25%	26,4%	25,1%	14,9 %	18,2%	30,8%	35,3%	23,1%
Vocación	8,3%	5,3%	6,3%	6,4 %	22,6%	7,7%	17,6%	13,5%
Búsqueda de experiencia/autonomía		5,3%	6,3%	4,3 %	4,5%		5,9 %	1,9%
Conveniencia	8,3%	10,5%		6,4 %	13,6%	7,7%		7,7%
Cuestiones fortuitas	8,3%	15,8%	31,3%	19,1 %		7,7%	17,6%	7,7%
No responde	33,3%	10,5%	12,5%	17,0 %	18,2%	15,4%	5,9 %	13,5%
Total	100%	100%	100%	100 %	100%	100%	100%	100%
	12	19	16	47	22	13	17	52